أثـــر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبـــوع بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

أحمد عبد العزيز أحمد أبو سمك

إشراف

الأستاذ الدكتور: أمين موسى أبو لاوي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه فلسفة في التربية

تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

ربيع الثاني 1431هـ - نيسان 2010م

ب

التفويـض

أنا الطالب **أحمد عبد العزيز أبو سمك**، أفوّض **جامعة عمان العربية للدراسات العليا** بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: أحمد عبد العزيز أبو سمك

التوقيع:

التاريخ: ١٥/٥/٢٠١٠م

قــرار لجنــة المناقشــة

نوقشت أطروحة الدكتوراه للطالب **أحمد عبد العزيز أحمد أبو سمك**، وعنوانها:

"أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة الســابرة فــي تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة"

وقد أجيزت بتاريخ: ٢٧/ ٤ /2010.

أعضـــــاء لجنة المناقشـــة		التوقيـــــع
الأستاذ الدكتور يعقوب عبد الله أبو حلو	رئيساً	
الأستاذ الدكتور أمين موسى أبو لاوي	عضواً ومشرفاً	
الدكتور غازي جمال خليفة	عضواً	
الدكتور يوسف عثمان مناصرة	عضواً	

شكــر وتقديــر

أشكر الله تعالى على ما منّ عليّ بإنجاز هذا الجهد المتواضع، وأتقــدم بجزيــل الشكر والعرفان والتقدير للأستاذ الدكتور أمين موسى أبو لاوي الذي أشرف على هــذا العمل ولم يبخل بجهد ولا نصيحة وكان مثالاً للعالم المتواضع،،

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من: الأستاذ الــدكتور يعقــوب أبــو حلــو، والدكتور غازي خليفة، والدكتور يوسف مناصرة على تفضلهم بقبــول مناقــشة هــذه الأطروحة.

كما أشكر كلاً من الأستاذة شيخة ربيعة والدكتور أيمن خاطر والدكتور فــراس القضاة على ما قدموا من تسهيلات لإنجاز هذه الدراسة، كما أشكر كل من ســاهم فــي إنجاز هذه الدراسة لتكون في صورتها الحالية.

الإهـــــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع لوالديّ الكريمين أمد الله في عمرهما ومتعهما بالصحة والعافية

وإلى رفيقة دربي التي تعبت وصبرت . . . . عرفاناً ووفاءً

وإلى أولادي الأعزاء . . . . حباً وتشجيعاً

وإلى إخواني وأخواتي . . . . .سندي وعضدي

وإلى طلبة العلم في كل مكان . . . . .

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

أحمد عبد العزيز أحمد أبو سمك

إشراف

الأستاذ الدكتور: أمين موسى أبو لاوي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي في السيرة النبوية لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة، ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل طالبات المرحلة الأساسية في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

2. ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

تكون أفراد الدراسة من (80) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي في مدرسة الهجرة الإعدادية للبنات في منطقة خورفكان في إمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009/2008م.

وقد تم توزيع شعب الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة، حيث تم اختيار الشعبة الأولى وعددها (26) طالبة، ومثّلت المجموعة التجريبية الأولى ودرست باستخدام الخرائط المفاهيمية، والشعبة الثانية وعددها (26) طالبة، ومثّلت المجموعة التجريبية الثانية ودرست بطريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والشعبة الثالثة وعددها (28) طالبة ومثّلت المجموعة الضابطة، وقد درست بالطريقة الاعتيادية.

أما أداتا الدراسة فقد تمثّلتا في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي، حيث أعدّهما الباحث وتأكد من صدقهما وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في التحصيل تعزى إلى استخدام (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية)، لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في التحصيل بين المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير التأملي تعزى إلى استخدام (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية)، لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير التأملي بين المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية.

وفي ضوء النتائج المشار إليها يوصى الباحث واضعي مناهج التربية الإسلامية بتضمين كتب التربية الإسلامية وأدلتها نماذج لدروس من السيرة النبوية تقوم على استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة ليفيد المعلمون منها في تدريسهم، وإثراء المناهج المدرسية بأنشطة تهتم بتنمية مهارات التفكير التأملي في المراحل الدراسية كافة، كما يوصي بتشجيع معلمي التربية الإسلامية على استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في فروع التربية الإسلامية كافة.

The Impact of: Conceptual Maps and Story Telling Followed by Probing Questions Methods in Teaching Prophet Biography on Female Students` Achievement and Reflective Thinking in The UAE Elementary Schools

Prepared by

Ahmed Abdelaziz Ahmed Abusamak

Supervisor

Prof. Amin Abu Lawi

Abstract

This study aimed to identify the impact of using conceptual maps, and story telling followed by probing questions, in comparison with the traditional approach in students` achievement and development of reflective thinking skills in teaching the Prophet's biography for elementary stage students in the United Arab Emirates. To achieve the aim of the study, the following two questions were addressed:

1. What is the impact of using conceptual maps, and story telling followed by probing questions on the achievement of elementary stage students in the UAE in comparison with the use of traditional approach?

2. What is the impact of using conceptual maps, and story telling followed by probing questions on the development of reflective thinking skills of elementary stage students in comparison with the use of traditional approach?

The sample of the study was(80) female students from the sixth-grade of 'Alhijrah' intermediate school in Khourfakkan in the Emirate of Sharjah, United Arab Emirates, during the second semester of the academic year 2008/2009 .

The classes of the study sample were distributed in a simple random way, where the first class was selected as division (1) and included (26) students; it represented the first experimental group which was taught by using conceptual maps. Another class was taken as division (2) that included (26) students forming the second experimental group; it was taught through using story telling followed by probing questions .Finally, the third class acted as division (3) and included (28) students who represented the control group that was taught according to the traditional teaching method..

The study tools used in this study were: an achievement test and a reflective thinking test. After applying these tools to the students of the study sample, the researcher came out with the following findings:

- There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in students` achievement due to the use of the teaching method (conceptual maps, story telling followed by probing questions, for the benefit of the two experimental groups. Moreover, the findings showed that there were statistically significant differences in achievement between the experimental groups to the benefit of the experimental group which studied by using conceptual maps.

- There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the development of reflective thinking skills due to the use of (conceptual maps, story telling followed by probing questions, for the benefit

of the two experimental groups, In addition to that, the findings showed that there were statistically significant differences in the development of reflective thinking skills between the two experimental groups in favor of the experimental group which studied with the use of conceptual maps.

Depending on the previously mentioned findings, the researcher recommends that Islamic curricula educationalists should include in students` books and teachers' guides sample lessons from the Prophet's biography based on the use of conceptual maps, story telling followed by probing questions for teachers to benefit in their teaching, and enrich educational curricula with such activities that focus on developing reflective thinking skills in all school years.

الفصل الأول

المقدمة

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على معلم البشرية الخير سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، وبعد:

فقد كانت أول آيات نزلت على النبي الكريم صلى الله عليه وسلم من سورة العلق تحت النبي الأمي صلى الله عليه وسلم وأمته من بعده على القراءة والعلم والفهم، قال تعالى: "ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾" (القلم، ١-٥).

فقد اهتم النبي صلى الله عليه وسلم بالعلم والتعليم منذ نزل القرآن الكريم تنفيذاً لأمر الله تعالى، حيث بدأ بتعليم المسلمين في مكة المكرمة في دار الصحابي الأرقم بن أبي الأرقم، الذي تبرّع بداره لتكون أول مدرسة في الإسلام (ابن هشام، ١٩٥٥)، وقد حرص النبي صلى الله عليه وسلم على التركيز على ترسيخ العقيدة الصحيحة في نفوس المسلمين من خلال التعمق في أركان الإيمان، وكان يتعاهد أصحابه بالمتابعة والملاحظة والتقويم في شؤون حياتهم كلها ليكونوا ربانيين مخلصين لله تعالى.

وفي المدينة المنورة جعل النبي صلى الله عليه وسلم فداء الأسير بعد غزوة بـــدر أن يعلّـــم عشرة من أبناء الصحابة رضوان الله عليهم (الخضري، ١٩٨٢)، وذلك إدراكاً منه لأهمية القـــراءة والكتابة في اكتساب العلم وحفظه وفهمه، ومن ثم نهضة الأمة وتطورها.

ويعدّ المعلم هو لبنة التأسيس الأولى والأهم في العملية التعليميـــة، إذ بـــه تنـــتظم العمليـــة التربوية وتتطور وتنتج مخرجات جيدة من طلبة قادرين على الحياة في واقع ملـــيء بالمـــشكلات والتحديات.

وتسعى المجتمعات الإنسانية إلى الاهتمام بالمعلمين وتطوير التعليم بما يتماشى والمستجدات التي تنشأ بسبب تغيّر البيئة المحيطة بالمتعلمين والتطورات الحديثـــة المتـــسارعة، كمـــا يحـــرص القائمون على التعليم على ربط المعرفة بواقع المتعلمين لتطوير قدراتهم على توظيف ما يتعلمونـــه في حياتهم المستقبلية.

إن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يثري المنهاج الذي يستخدمه بحيث يجعله قادراً على تحقيق الأهداف التربوية بفاعلية، حيث إن الكثير من المربين يتفقون على أن المعلم هـــو المفتـــاح الرئيس لإنجاح العملية التربوية في أي برنامج، إذ إن المعلم يمكنه تهيئة الفرص التي تقـــوي ثقـــة المتعلم بنفسه وتقوية روح الإبداع والتفكير التأملي عنده (جروان، ١٩٩٩).

وبالنظر إلى ما تعانيه معظم الدول العربية من ضعف في مخرجات التعليم وزوال أثر التعلم وضعف ارتباطه بواقع المتعلمين وحاجاتهم، فإن إعداد المتعلم للحياة الواقعية يشغل الباحثين العرب في ميدان التربية، حيث طرحت بعض حركات الإصلاح التربوي في عدد من الدول العربية عـــدداً

من الاتجاهات للنهوض بالتربية كان من أبرزها تنمية مهارات التفكير بأنواعه، والوظيفية في التعليم بحيث يتوجه التعلم المدرسي لما يحتاجه المتعلم في حياته العملية وممارســاته اليوميــة لمواجهــة متطلبات الحياة ومشكلاتها. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥)

وقد شهدت دولة الإمارات العربية المتحدة خلال السنوات الأخيرة حركة قوية لتطوير نوعية التعليم لمواكبة التطورات الهائلة والمتسارعة في الحياة المدنية والعلميــة فــي المحــيط المحلــي والخارجي، حيث تم التركيز على موضوعات التفكير والتوجه نحو تنمية شخــصية المــتعلم بكــل جوانبها ليكون قادراً على تلبية احتياجات العصر، كما سعت إلى تطوير المناهج الدراسية والارتقاء بسمتوى طرائق التدريس لتنمية التفكير لدى المتعلمين.

وتسعى مناهج التربية الإسلامية بدولة الإمارات العربية المتحدة إلى صياغة شخصية مسلمة قوامها: الاستيعاب العقلي، والاستشعار الوجداني والتصديق السلوكي لأسس الإسلام، مدركة للحركة التاريخية له والمتمثلة في تجربة الإنسان المسلم في الزمان والمكان، وهي السيرة النبوية التي تمثّل الأسوة الحسنة للبشرية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

ولذلك فإن التربية الإسلامية اهتمت باستخدام استراتيجيات حديثة بدلاً من التلقين في تدريس فروع التربية الإسلامية وبخاصة تدريس السيرة النبوية، وهي بذلك إنما أرادت الوصول إلى تنمية التفكير والاحتفاظ بالتعلم؛ لتبقى آثاره الإيجابية في نفوس الطلبة وتنعكس على سلوكهم في حيــاتهم المعاصرة والمستقبلية مما يساعدهم على التوافق مع مجتمعهم، والتغلــب علــى المــشكلات التــي تواجههم في المستقبل (أبو جلغيف، ٢٠٠٧)

ورغم جهود الباحثين في استراتيجيات تدريس التربية الإسلامية إلا أننا نلاحظ من خلال العمل في الميدان التربوي ضعف المعلمين والمعلمات في توظيف أساليب التدريس الحديثة التي تناسب مستوى المتعلمين وترفع من سويتهم العقلية والفكرية.

ومن خلال خبرة الباحث العملية في الميدان التربوي على مدى عدة سنوات، فقد لاحظ ضعف الأساليب المتبعة في تدريس السيرة النبوية، وندرة توظيف المعلمين والمعلمات لأساليب حديثة في تدريسها تحقق الأهداف المتوخاة منها، حيث لاحظ الباحث اقتصار كثير من المعلمين والمعلمات عند تدريسهم السيرة النبوية على القراءة النصية من الكتاب المدرسي، مع مناقشة سريعة أحياناً، ودون مناقشة أحياناً كثيرة.

كما لاحظ الباحث –بوصفه عضو هيئة تدريس في جامعة عجمان بدولة الإمارات في مجال التدريب الميداني– ضعفاً في التركيز على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة لدى الطلبة في الميدان التربوي، إذ يقتصر غالبية المعلمين والمعلمات على الطريقة الاعتيادية في التدريس القائمة على الإلقاء غالباً، وأحياناً الحوار والمناقشة، وأحياناً أخرى الاقتصار على القراءة النصية للدرس دون مراعاةٍ للفروق الفردية بين المتعلمين، أو مراعاة خصوصية فروع التربية الإسلامية وما تتطلبه من تنويع في أساليب التدريس وفي الاستراتيجيات المناسبة لكل درس.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى هذه الدراسة لتبحث في أثر استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس فرع من فروع التربية الإسلامية وهي وحدة السيرة النبوية في تحصيل الطلبة واكتسابهم للمعرفة، وفي تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو تعرف أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل طالبات المرحلة الأساسية للسيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لديهن في دولة الإمارات العربية المتحدة.

عناصر مشكلة الدراسة:

أجابت هذه الدراسة عن السؤالين الآتيين:

١. ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

٢. ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

فرضيات الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في التحصيل لدى طالبات الصف السادس تعزى إلى استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس تعزى إلى استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة في الآتي:

تبحث هذه الدراسة في أثر الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تدريس السيرة النبوية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي، ومن المؤمل أن تقوم هذه الدراسة بإثراء الأدب النظري في مجال تدريس مبحث السيرة النبوية بوصفه أحد فروع التربية الإسلامية، كما يتوقع أن يفيد واضعو مناهج التربية الإسلامية من أدوات هذه الدراسة ونتائجها في التخطيط وإثراء المناهج الجديدة المطوّرة وأدلة المعلمين، كما يتوقع أن يفيد منها مشرفو التربية الإسلامية التربويون في تدريبهم وزياراتهم الميدانية، كما يؤمّل أن يفيد منها معلمو التربية الإسلامية ومعلماتها في تدريسهم لفروع التربية الإسلامية المختلفة.

ومن المؤمل أيضاً فتح المجال أمام الباحثين لدراسة هذه المتغيرات (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة) في تدريس فروع التربية الإسلامية الأخرى، وفي تدريس المباحث الأخرى.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

١. **أفراد هذه الدراسة** هم طالبات الصف السادس من المرحلة الأساسية في مدرسة الهجرة الإعدادية في منطقة كلباء بإمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة، الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

٢. **أدوات الدراسة:** أ. اختبار تحصيلي مكون من (٣٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد الذي أعدّه الباحث، ثم طبّقه بعد التأكد من صدقه وثباته.

ب. اختبار التفكير التأملي، مكوّن من خمس مشكلات متنوعة بستة أسئلة، وقد أعدّه الباحث، ثم طبّقه بعد التأكد من صدقه وثباته.

٣. **وحدة السيرة النبوية** في كتاب التربية الإسلامية المقررة على طلبة الصف السادس من المرحلة الأساسية من وزارة التربية والتعليم بالإمارات في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م، و وتضم هذه الوحدة الدروس الآتية: بناء المسجد النبوي، والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، والوثيقة، وغزوة بدر، وغزوة أحد.

التعريفات الإجرائية:

١. **السيرة النبوية:** ترجمة عملية لحياة النبي صلى الله عليه وسلم منذ ولادته وحتى وفاته وما تضمنته من أقوال وأفعال وصفات وأحداث ووقائع وتشريعات.

٢. **السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة:** حكاية أحداث السيرة النبوية بأسلوب شائق ماتع يتخلله حبكة توظّف فيها لغة الجسد التصويرية (النبرات، والإيماءات، والمؤثرات) للتأثير في مشاعر المتعلمين لضمان تجاوبهم مع الأسئلة المتتابعة بهدف الوصول إلى الهدف المنشود التي تعقب ذلك.

٣. **الخرائط المفاهيمية:** رسم توضيحي يبين صورة الترابط بين المفاهيم والمعلومات في السيرة النبوية، وترتيبها بشكل هرمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية والأقل تجريداً، ويتم الربط بين هذه المفاهيم بمؤشرات تكتب عليها كلمة، أو كلمات ذات معنى، وتعرض الخرائط المفاهيمية أمام الطلبة بعد تحضيرهم للدرس، ورسم خريطة مفاهيمية أولية له، ثم يقوم الطلبة بعد ذلك بتأمل الخريطة المفاهيمية التي يعرضها المعلم، ومقارنتها بخرائطهم، واستخراج المؤشرات الدالة على المفهوم.

٤. **مهارات التفكير التأملي:** نشاط عقلي يقوم المتعلم من خلاله بتأمل الموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ثم رسم الخطط اللازمة لفهمه، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويم النتائج في ضوء الخطط المرسومة، من خلال السيرة النبوية، ويقاس بالدرجة المخصصة للطلبة على اختبار التفكير التأملي الذي أعدّه الباحث وطوّره لهذا الغرض.

٥. **التحصيل:** مدى اكتساب الطالب للجوانب المعرفية في وحدة السيرة النبوية للصف السادس الأساسي في مادة التربية الإسلامية، ويقاس إجرائياً بدرجة الطالب على اختبار التحصيل الذي أعدّ وطوّر لهذه الدراسة.

٦. **المرحلة الأساسية:** تعليم موحد، مدته عشر سنوات، يقوم على تـوافر الحـد الأدنـى مـن الاحتياجات التعليمية والمعارف والمهارات للأفراد، التي تمكنهم من الاستمرار بالتعليم أو التـدريب وتهيئتهم مهنياً للالتحاق بسوق العمل وفقاً لميولهم واستعداداتهم وإمكاناتهم، وتبـدأ بالـصف الأول وتنتهي بالصف العاشر.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

يشتمل هذا الفصل على الإطار النظري في موضوعات السيرة النبوية والسرد القصصي والأسئلة السابرة والخرائط المفاهيمية والتفكير التأملي، والدراسات ذات الصلة المتعلقة بموضوعات الدراسة، وقد قسمت إلى قسمين:-القسم الأول:الإطار النظري. -القسم الثاني:الدراسات ذات الصلة.

أولاً: الإطار النظري

مفهوم السيرة النبوية وأهميتها

تعريف السيرة النبوية

- السيرة في اللغة:

هي السنة والطريقة والهيئة، وسيَّر سِيرةً بالكسر أي جاء بأحاديث الأوائل أو حدّث بها (ابن منظور، ٢٠٠٣، ٤/٤٥١)، (الرازي، ١٩٨٧، ٣٢٥)، (الزبيدي، ٢٠٠٧، ٦١/١٢)

- السيرة في الاصطلاح:

كان علماء الحديث يعدّون السيرة النبوية فرعاً من فروع الحديث الشريف وباباً من أبواب

كتب السنة، ثم اتجه كتّاب السيرة إلى إعداد كتب في السيرة النبوية مستقلة عن كتب السنة النبوية والحديث الشريف وخصّوها بأحداث السيرة (الجلاد، ٢٠٠٤).

وتعرّف السيرة النبوية في الاصطلاح بأنها "كل ما نقل عن النبي صلى الله عليه وسلم من أقوال وأفعال وحوادث ووقائع وصفات قبل البعثة وما رافقها وما بعدها إلى أن التحق بالرفيق الأعلى" (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٣، ص٢١٠).

وتعرّف على أنها "ترجمة حياة النبي صلى الله عليه وسلم منذ ولادته وحتى وفاته في كافة جوانبها وما شهدته من أحداث ووقائع وما انطوت عليه من دلالات وعبر وتوجيهات مربية للفرد والجماعة على منهج الله تعالى" (هندي، ٢٠٠٩، ص٥٠٤).

وعرّفها أبو جلغيف (٢٠٠٧،ص٩) بأنها "الترجمة العملية لحياة النبي صلى الله عليه وسلم منذ ولادته وحتى التحاقه بالرفيق الأعلى وما تضمن ذلك من أحداث ووقائع وتشريعات وأمور أخرى".

وتقوم السيرة في جوهرها على رصد دقيق لمجموعة الأحداث والوقائع التي حدثت مع الرسول صلى الله عليه وسلم في حياته كاملة قبل البعثة وبعدها، مع ارتباطها بعنصري الزمان والمكان وبغيرها من الشخوص والأشياء، وهي بذلك تختلف عن القصة التي تتكون من حدث أو مجموعة أحداث يدور حولها الشخوص في إطار محدّد من الزمان والمكان (الجلاد، ٢٠٠٤).

ويعرّفها الباحث بأنها ترجمة عملية لحياة النبي صلى الله عليه وسلم منذ ولادته وحتى وفاته، وما تضمنته من أقوال وأفعال وصفات وأحداث ووقائع وتشريعات.

ومن هنا يلاحظ أن السيرة النبوية تشمل جميع تصرفات النبي صلى الله عليه وسلم وأقواله وأفعاله التي قام بها قبل البعثة وبعدها، فلقد اصطفاه الله تعالى من بين الخلائق ليكون قدوة لهم في كل شيء، حتى قبل البعثة صرف الله عنه كل ما يؤذي من الصفات والأفعال المشينة والمكروهة.

كما يلاحظ أن السيرة النبوية تشمل جميع التشريعات والوقائع والأحداث التي صدرت عن النبي صلى الله عليه وسلم في حال حياته، في جميع الحالات البشرية كالرضى والغضب وغيرها، فهو لا ينطق إلا بالحق، لقوله تعالى: "وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ ﴿٣﴾ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ ﴿٤﴾" (النجم، ٣-٤).

أهمية تدريس السيرة النبوية

تعطي السيرة النبوية للمسلم أنموذجاً ومثلاً أعلى يُحتذى به في كل مناحي الحياة، وهو النبي صلى الله عليه وسلم الذي جعله الله تعالى أسوة وقدوة للإنسانية كلها، قال تعالى: "لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِى رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْـَٔاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾" (الأحزاب، ٢١)، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم صورة مجسدة نيرة لكل مبادئ الإسلام وأخلاقه وأحكامه، وقد وصفته عائشة رضي الله عنها بأنه "كان خلقه القرآن" (ابن حنبل، ٢٠٠٢، ج٦ ص٩١، مسند الأنصار) أي أنه كان قرآناً يمشي على الأرض في سلوكه وأخلاقه وتصرفاته وكلامه وأحكامه.

إن السيرة النبوية ليست درساً تاريخياً يتم فيه إبراز الجوانب التاريخية فقط، ولكنها تصوير حي وإبراز للجوانب الدينية في الشخصية المسلمة كالورع والتقوى والرحمة والعطف والصدق والأمانة والمروءة والشجاعة وغيرها؛ ولذلك فلا يتحدث المعلم حديثاً تاريخياً محضاً ولكنه يحرص على أن يؤثر في تلاميذه تأثيراً روحياً ويثير عواطفهم ووجدانهم ويحرك مشاعرهم، فدرس السيرة النبوية حركة وحياة وقصص وأمجاد وقيم وفضائل (موسى، ٢٠٠٢، مجاور، ١٩٧٦).

ويحسن بمعلم التربية الإسلامية في تدريسه للسيرة النبوية أن يراعي الأمور الآتية: (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٣، موسى، ٢٠٠٢)

- الالتزام بالأمانة العلمية في النقل، وذلك بالرجوع إلى المصادر الأصلية وما صح من الأخبار.
- الأخذ بالمنهج العلمي وبأسلوب يجمع بين السرد القصصي والتحليل الموضوعي والتفكير الناقد.
- الإثراء بما ورد في الموضوع من نصوص شرعية صحيحة؛ لصدق خبرها وعظيم أثرها ووقعها الطيب في النفوس.
- التنويع في أساليب التدريس كالتمثيل والتحليل والقصة، مع الإفادة من الوسائل التعليمية الحديثة المتاحة كالأفلام والقصص والمراجع الإضافية.

- ربط السيرة النبوية بالمواقف الواقعية في حياة التلاميذ ومجتمعاتهم؛ لتكون ميزانـــاً حاكمـــاً للسلوك والتصرفات.
- التركيز على تكوين اتجاهات إيجابية من خلال مواقف السيرة المختلفة.

السرد القصصي Story Telling

مفهوم السرد القصصي

يعرّف بعض التربويين السرد القصصي بأنه: "مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التـــي يتبعها المعلم في عرض مواقف وتجارب وأعمال الأشخاص موضوع الدرس، باستثارة العواطـــف واستمالة القلوب لقبولها والاقتداء بها أو رفضها والإعراض عنها" (الخوالدة وعيد، ٢٠٠٣، ٢٩٦).

وعرّفته الصرايرة في مبحث التربية الاجتماعيـــة (الـــصرايرة، ٢٠٠٧) بأنـــه مجموعـــة الإجراءات والنشاطات التي يقوم بها المعلم، لتقديم المادة على شكل قصة بأسلوب سهل وشائق بعيد عن التكلف، مع استخدام نبرات الصوت وتعبيرات الوجه والإشارات المناسبة، وتقسيم الطلبة إلـــى مجموعات صغيرة يتضمن كل منها مختلف المستويات، ثم يطلب المعلم من كل مجموعـــة القيـــام بعملية العصف الذهني؛ للبحث عن أفكار للقصة للمفهوم موضوع الدراسة، ومن ثم يطلب المعلم من أحد الطلبة قراءة الأفكار التي وضعتها المجموعة؛ لأخذ التغذية الراجعة منهم، وهذا يساعد الطلبـــة على التفاعل الإيجابي والنشط مع الموضوعات التي يدرسونها.

ويعرّف الباحث السرد القصصي في السيرة النبوية بأنه حكاية أحداث السيرة النبوية بأسلوب شائق ماتع، يتخلله حبكة توظّف فيها لغة الجسد التصويرية (النبرات، والإيماءات، والمؤثرات) للتأثير في مشاعر المتعلمين لضمان انفعالهم وتجاوبهم معها.

لاحظ الباحث خلط بعض المؤلفين بين القصص أو القصة وبين السرد القصصي، فيذكرون القصة في سياق تعدادهم لأساليب تدريس التربية الإسلامية، ولا يفرّقون بينهما، ولا بد من التأكيد هنا على أن القصة هي أسلوب تربوي يتم من خلاله معالجة كثير من القضايا التربوية التي تهم المتعلمين والمتلقّين، في حين أن السرد القصصي هو أسلوب تدريس، يتم استخدامه لتوصيل القصة التربوية بأسلوب مؤثر –كما تم وصفه سابقاً– لتؤتي القصة ثمارها التربوية وتأثيراتها المخطط لها في نفوس المتعلمين لتحقيق الأهداف المنشودة.

السرد القصصي في القرآن الكريم

أبرز القرآن الكريم أهمية القصص الإيجابية وتأثيرها الأخلاقي والنفسي في التربية وتهذيب النفوس فقال تعالى: "نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ بِمَآ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِۦ لَمِنَ ٱلْغَٰفِلِينَ ۝٣" (يوسف: ٣).

لقد ضرب القرآن الكريم أحسن الأمثلة في السرد القصصي الداعي للتأمل والإيمان والعمل، ومن ذلك قصص الأنبياء عليهم الصلاة والسلام، حيث أظهر القرآن الكريم صوراً فنيةً رائعةً، ولمساتٍ بلاغيةً مبدعةً في وصف ما جرى لهؤلاء الأنبياء والرسل مع أقوامهم تستحق التوقف

والتأمل، ومن الأمثلة على ذلك قصة يوسف عليه الصلاة والسلام، إذ أفرد لها القرآن الكريم سورة كاملة، ووصفها بأنها أحسن القصص، فسرد فيها قصته والأحداث التي جرت معه بتفصيل راقٍ، وتسلسل أحداث شائق، وضمّنها توجيهات ودروس وعبر؛ لتأملها والوقوف عندها والأخذ بها.

فبدأ القرآن الكريم بوصف مكانة يوسف عليه الصلاة والسلام عند أبيه نبي الله يعقوب عليه الصلاة والسلام، وما رآى يوسف في منامه من رؤيا علم منها أبوه بمكانته في المستقبل فأمره بأن لا يخبر بها إخوته؛ لكي لا يكيدوا به كيداً؛ لأن الشيطان عدو مبين لبني آدم، فربما أزاغ قلوبهم بسبب ما يعتلج في النفس الإنسانية من غيرة وحسد.

ثم يسرد القرآن الكريم مكيدة إخوته به عليه الصلاة والسلام وكيف تسلسلت الأحداث بعد ذلك حتى رجعوا إلى أبيهم بدم كذب على قميصه بعد أن اتفقوا على إلقائه في البئر بدلاً من قتله.

ثم ينتقل القرآن الكريم لسرد مرحلة جديدة من حياة يوسف عليه الصلاة والسلام حين وجدته قافلة سيارة، حيث باعوه إلى عزيز مصر، ووصف الأحداث التي مرت به في قصر العزيز وما تضمنته من دروس وعبر شديدة الأهمية للشاب المسلم العفيف وكيفية تعامله مع ما تمر به من فتن، سردت بأسلوب يشد الأذهان ويبعد عن السامع التعب والملل.

ثم تأتي مرحلة السجن وما قام به يوسف عليه الصلاة والسلام من الدعوة إلى التوحيد وهو في سجنه، وقدرته الرائعة على مناقشة من كان معه في السجن بأسلوب علمي منطقي لإثبات عقيدة التوحيد، وما تبع ذلك من تأويل رؤيا الملك، ومن ثم إثبات براءة سيدنا يوسف عليه الصلاة والسلام مما نسب إليه وكان سبباً في سجنه.

ثم تنتقل الأحداث المترابطة بطريقة رائعة إلى مرحلة جديدة، وهي مرحلة التمكين له في الأرض، حيث جعله الملك مسؤولاً عن خزائن الدولة، فيتمكن من لقيا إخوته والاطمئنان على أحوالهم، حيث يسرد القرآن الكريم كيف جاء إخوة يوسف إليه عدة مرات ليطلب منهم في كل مرة طلباً إلى أن عرفوه، فأرسل إلى أبيه وأمه ليلحقوا به في مصر، وحصل العفو والتسامح بين أفراد الأسرة بعد أن التأم شمل الأسرة وتجمّع شتاتها، كل ذلك تم سرده بأسلوب جميل رائع، يجمع بين التسلسل السلس للأحداث والصور الفنية المتحركة، حتى لكأنك تعيش الأحداث لحظة بلحظة ويوماً بيوم، كما ضمّنها القرآن الكريم عبراً وفوائد مهمة تفيد المسلم في حياته اليومية.

وجاءت الخلاصة في نهاية القصة الرائعة التي تعطي المسلم العبرة من كل ما مرّ بسيدنا يوسف عليه الصلاة والسلام من أحداث كثيرة ومصاعب عظيمة ثم التمكين له في الأرض، أن هدف وجوده هو عبادة الله تعالى ورضاه، في كل أحواله: في العسر واليسر، فقال سيدنا يوسف عليه الصلاة والسلام: "۞ رَبِّ قَدْ ءَاتَيْتَنِى مِنَ ٱلْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِى مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ ۚ فَاطِرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ أَنتَ وَلِىِّۦ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْءَاخِرَةِ ۖ تَوَفَّنِى مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِى بِٱلصَّٰلِحِينَ ﴿١٠١﴾" (يوسف: ١٠١).

وقد وصف سيد قطب قصة يوسف عليه الصلاة والسلام وسرد القرآن الكريم لها بهذا التفصيل البيّن، بأنها تمثل النموذج الكامل لمنهج القرآن الكريم التربوي، فالقصة تعرض شخصية يوسف عرضاً كاملاً في كل مجالات حياتها وبكل استجابات هذه الشخصية في هذه المجالات، وتعرض أنواع الابتلاءات التي تعرضت لها تلك الشخصية: ابتلاءات الشدة، وابتلاءات الرخاء،

وابتلاءات الفتنة بالشهوة، وابتلاءات الفتنة بالسلطان، ورغم هذه الابتلاءات والفتن يخرج هذا العبد الصالح نقياً خالصاً متجرداً في وقفته الأخيرة متجهاً إلى ربه بذلك الدعاء المنيب الخاشع (قطب، ١٩٩٢).

وقد ربط القرآن الكريم في مواضع عديدة بين التفكّر وبين بيان الغرض من ضرب الأمثال وقص القصص، كقوله تعالى: "وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَـٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾" **(الحشر: ٢١) وفي قوله تعالى:** "فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٧٦﴾" (الأعراف: ١٧٦).

وقد اهتمت التربية الإسلامية بالقصة لأنها تعمل على بناء الجانب الروحاني وتنميته، الأمر الذي يضمن للفرد الهدوء والاتزان في الأفعال والأقوال والسلوك، ولقد دلت التجربة على أن أشد المواعظ الدينية نفاذاً إلى القلوب ما عرضت في أسلوب قصصي يحمل على المشاركة الوجدانية للأشخاص والتأثر بالأحداث والانفعال بالمواقف (نقرة، ١٩٧٤)

وإن القصة لا تؤتي ثمارها ما لم يتم سردها بالأسلوب المناسب الذي يجمع بين حسن الإلقاء وتنويع نبرات الصوت ولغة الجسد، بحيث تضفي على القصة تشويقاً وإمتاعاً للسامع، مما يؤثر إيجابياً فيه، وحينها تؤتي القصة ثمارها المرجوة منها.

الأمور التي يجب مراعاتها عند استخدام السرد القصصي في التدريس

أشارت ربيكا وجوزيف (Rebecca & Joseph,2004) إلى أمور ينبغي على المعلم الجيد مراعاتها خلال التدريس بأسلوب السرد القصصي، لكي يتحقق الهدف المنشود من القصة، ومن ذلك ما يأتي:

- وضوح صوت المعلم وتغيير نبراته حسب مقتضيات القصة؛ وذلك لما للصوت من أثر فعال في جذب انتباه الطلبة واهتمامهم.
- وضوح لغة المعلم وقوتها، فاختيار المفردات اللغوية الجيدة والمتنوعة يضفي على القصة مزيداً من المؤثرات المتنوعة.
- حركة المعلم بجسده أثناء سرد القصة بما يتناسب مع أحداثها، فقد يتحرك أو يجلس أو يمشي.
- اختيار المكان المناسب لوقوف المعلم عند سرده للقصة، بحيث يتمكن الطلبة من مشاهدته وسماع صوته وملاحظة حركات جسده وتعبيرات وجهه بما يتناسب وأحداث القصة.
- مناقشة المعلم للطلبة فيما جاء في القصة من أفكار ومعلومات وأحداث خلال سرد القصة وبعدها.

الأمور التي يجب على معلم التربية الإسلامية مراعاتها عند استخدام السرد القصصي في التدريس

ينبغي أن يتنبه معلم التربية الإسلامية إلى عدة أمور عند استخدامه للسرد القصصي في تدريس التربية الإسلامية بشكل عام وفي السيرة النبوية بشكل خاص، منها ما يأتي:

- استيعاب المعلم العميق للقصة وتسلسلها المنطقي والتاريخي، وعدم اعتماده على الحفظ دون فهم؛ كي يتمكن من سرد القصة بأسلوبه الخاص وبعباراته المتنوعة دون الاقتصار على ما ورد في نص القصة، ولكن ينوّع المعلم عباراته ما بين النص الأصلي ولغته الخاصة بما يتناسب ومستوى طلبته.

- حسن اختيار الألفاظ في وصف أحداث القصة؛ لأن الألفاظ هي مفاتيح التخيّل للأحداث في نفوس المتعلمين، فيحرص المعلم على تخيّر الألفاظ التي تناسب مستوى المتعلمين دون الإخلال بمضمون القصة وحبكتها، والأفضل أن يذكر المعلم المترادفات من مفردات النص الأصلي للقصة ومن اللغة السهلة المفهومة للمتعلمين ليكتسبوا مفردات لغوية جديدة.

- التركيز على ترسيخ العقيدة الإيمانية في نفوس المتعلمين من خلال أحداث القصة، فيشير المعلم إلى بعض العبر المستفادة من القصة خلال سرده لتفاصيل الأحداث، و يقتصر على وصف الأحداث مجرّدة أو الانتظار إلى نهاية القصة لاستخلاص العبرة منها.

- إحضار بعض المواد العينية التي تخدم القصة ليستخدمها المعلم في أثناء السرد القصصي؛ لتوضيح فكرته وتسهيل استيعاب المتعلمين لأحداث القصة، ومن الأمثلة على ذلك في درس بناء المسجد النبوي مثلاً، أن يحضر المعلم بعض مكونات بناء المسجد النبوي كجريد النخل

وعسفه وحصى ورمل وصور لجذوع النخل ورسم لمخطط بناء المسجد النبوي...، ولا يخفى ما لتأثير استخدام المعلم للأدوات المناسبة من أثر في نفوس المتعلمين.

فوائد استخدام السرد القصصي في تدريس التربية الإسلامية

إن السرد القصصي المؤثر والجذاب والمصحوب بالمؤثرات الصوتية والحركية يثير انتباه المتعلمين للقصة، ويقلل من جهد الاستيعاب لديهم، وهذا يتطلب من المعلم إتقان الأداء وتمثيل المعاني وتلوين نبرات الصوت وتقديمها للمتعلمين بأسلوب فاعل ومؤثر.

ولا تنحصر آثار السرد القصصي في نفوس الطلبة خلال سرد القصة أو سماعها أو قراءتها فقط، بل إنهم كثيراً ما يقلدون العبارات التي وردت في القصة وأحداثها وأخلاقها وسلوكاتها في حياتهم العملية الواقعية اليومية، كما أن آثار القصة هذه تصاحب الإنسان في جميع مراحل النمو النفسي والتربوي والاجتماعي (علي، ٢٠٠٢)

وقد لاحظ الباحث من خلال خبرته العملية والميدانية في التدريس أن الطلبة خلال إجاباتهم في الاختبارات يقتبسون من أقوال المعلم وكلماته التي استخدمها لتوضيح بعض العبارات الواردة في القصة خلال سرده لها، وإن كانت هذه الكلمات أو المفردات لم ترد في النص الأصلي للقصة في الكتاب المقرر، فربما يدل ذلك على أن أسلوب السرد القصصي يؤثر في الطلبة تأثيراً إيجابياً ويرسّخ المعلومات في أذهانهم فترة طويلة، بحيث نراهم يستخدمون خلال الاختبارات مفردات المعلم وكلماته التي أضافها خلال تدريسه اليومي.

وقد رصد الباحث آثاراً وفوائد كثيرة أوردها بعض التربويين لاستخدام السرد القصصي في تـدريس المـواد المختلفـة (Hamilton & Weiss, 1990)، (Moser,1994)، (Collins & Cooper, 1997)، (Hayes, 2004)، (Ross, 1980)، (الزناتي، ١٩٨٤)، (الخوالـدة وعيـد، ٢٠٠٣)، (سمك، ١٩٩٨)، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

وللتربية الإسلامية وبخاصة السيرة النبوية خصوصيتها التي تختلف عن غيرها من المـواد الأخرى؛ لأن القصة في محتوى منهاج التربية الإسلامية موجودة ولا تحتاج من المعلـم أن يقـوم بتأليفها لحاجة الموقف التعليمي إليها كما في بعض المباحث الأخرى، ومن هنا فإن فوائد اسـتخدام السرد القصصي في تدريس التربية الإسلامية تبرز من وجهة نظر الباحث في الأمور الآتية:

- دفع الطلبة إلى الاقتداء بالصالحين وأهل الخير، لأن الإنسان يميـل إلـى تقليـد الأبطـال والعظماء والصالحين.
- زيادة المشاركة الإيجابية للطلبة.
- تحسين مهارات الاستماع لدى الطلبة من خلال فهم المعنى والاستدلال والوصول إلى النتائج وتفسير المعلومات.
- التشويق وجذب الانتباه، وتركيز الذهن وإثارة المشاعر بما يشد الطلبة إلى مجريات القصة.
- الإسهام في بناء القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة بدرجة أكبر من غيرها.

- توسيع مفردات الطلبة؛ لأنها تقدم لهم الكلمات ضمن سياق، مما يساعدهم على فهم الكلمات غير المألوفة وتوسعة قاموسهم اللغوي من المفردات والصيغ البلاغية والتعبيرات المجازية.
- تحسين المهارات اللغوية الأخرى لدى الطلبة كالكتابة والتحدث.
- المساعدة في تنمية الخيال والتمثيلات البصرية لدى الطلبة، وهما مكونان مهمان من مكونات الإبداع.
- تنمية التفكير بأنواعه المختلفة لدى الطلبة وزيادة مساحة خيالهم في التحليل والتفسير، وبخاصة إذا أتبعها المعلم بأسئلة سابرة مثيرة للتفكير ناقدة أو ترابطية.
- إثارة دافعية الطلبة للقراءة، وإشباع حب الاطلاع لديهم؛ لأن الفرد يميل إلى معرفة ما يجهله ويسعى إلى الكشف عن حقائق الأشياء وأسرارها، فتسهم في نقل المعرفة والحقيقة بطريقة تصل إلى القلب.
- الإيحاء، حيث يعتبر من أهم الوسائل المؤثرة في التوجيه والتربية، وذلك بانعكاس تأثيره النفسي بنتيجة تلك القصة في سلوك الطلبة وتصرفاتهم.
- تحفيز الطلبة على الاتعاظ والاعتبار بما حدث لأبطال القصة.

الأسئلة السابرة Probing Questions

مفهوم الأسئلة السابرة

- في اللغة:

السَّبْر في اللغة: هو التأمل لمعرفة الحال، وهو رَوْز الأمر وتعرُّف قدْره، وسَبَر الشيءَ أي حَزَرَه وخَبَرَه (الكرمي،١٩٩١، ٢/٣٠٤) (ابن زكريا، ١٩٧٩، ٣/١٢٧) (أنيس وآخرون، ١٩٧٢، ٤١٣/١)

- في اصطلاح التربويين:

يلاحظ تقارب وتشابه في تعريف التربويين للسؤال السابر في الأدب التربوي، حيث يعرَّف السؤال السابر بأنه عبارة عن "سؤال أو مجموعة من الأسئلة المتسلسلة والموجَّهة التي تلي إجابة الطالب الأولية وتهدف إلى توضيح الإجابة أو تصحيحها أو التعمق فيها لتكون إجابة واضحة وصحيحة وتامة" (الجلاد، ٢٠٠٧، ١٥٣).

ويعرّفه قرقز (٢٠٠٤،٣٦) بأنه "السؤال أو الأسئلة التي تلي إجابة الطالب الأولية بحيث يتعدى إجابته لكونها خطأ أو سطحية أو تحتاج إلى توضيح أو تأكيد أو تبرير أو تركيز؛ بهدف تصحيحها أو تطويرها أو تبريرها باستخدام أسلوب السبْر المناسب، فتسير عملية التعلم خطوة بخطوة نحو الإجابة الصحيحة التامة".

ويرى الخوالدة وعيد (٢٠٠٣، ٣٨٦) أن السؤال السابر هو "طلب متعمق يوجهه المعلم إلى المتعلمين أو إلى أحدهم ليخْبَر عمق فهمه وتفكيره وخبراته، ويساعد على تشخيص قدراته ومواطن القوة والضعف عنده، ويلي الإجابة الأولية للمتعلمين من خلال صوغ جديد وتلميحات مفيدة".

يلاحظ من التعريفات السابقة للسؤال السابر بأنه:

- يلي الإجابة الأولية للمتعلم.
- يهدف إلى توسيع إجابة المتعلم والتعمق فيها.
- يتدرج فيه المعلم مع المتعلم؛ كي يستخرج منه الإجابة الصحيحة أو الإجابة الأكثر عمقاً.
- يعتمد على ذكاء المعلم والمتعلم ومقدار تفاعلهما معاً لأنها أسئلة ارتجالية عفوية.

ويعرّف الباحث الأسئلة السابرة في التربية الإسلامية بأنها ما يوجهه المعلم من أسئلة تتابعية بعد أن يجيب المتعلم عن سؤال ما، لتوضيح إجابته أو لتبريرها بإبراز أفضل الحلول والإجابات والبدائل المطروحة، أو نقد المتعلم لإجابته أو إجابة غيره، أو ربط إجابته بغيرها من الإجابات أو بالأدلة الشرعية أو بالتعلّم السابق.

أنواع الأسئلة السابرة في التربية الإسلامية

تتنوع الأسئلة السابرة تبعاً للإجابة الأولية للمتعلم على النحو الآتي:

١. السبر التشجيعي:

وهو سؤال أو مجموعة أسئلة يوجهها المعلم "بعد إعطاء المتعلم إجابته الخطأ أو عندما يعجز كلياً عن الإجابة بقوله: لا أعرف، فيوجه سؤالاً أو سلسلة من الأسئلة المتدرجة كتلميحات وإشارات؛ من أجل تشجيعه على الوصول إلى الإجابة التامة والأكثر عمقاً من الإجابة الأولية" (قرقز، ٢٠٠٤، ٥٨).

يلاحظ أن السؤال السابر التشجيعي يُستخدم بعد إعطاء المتعلم إجابة خطأ، أو عندما يعجز كلياً عن الإجابة بسكوته أو بقوله: لا أعرف.

٢. السبر التوضيحي:

وهو "سؤال أو مجموعة أسئلة يوجهها المعلم للطالب بعد إجابته الأولية التي تكون غير تامة؛ لتوضيح الجزء الصحيح من الإجابة، وتوجيه الطالب إلى الوصول إلى الإجابة التامة وتوضيحها بإعطاء المزيد من المعلومات مما يجعلها أكثر عمقاً ووضوحاً" (الجلاد، ٢٠٠٧، ١٥٩).

يلاحظ أن السؤال السابر التوضيحي يُستخدم في حالة إجابة المتعلم إجابة غامضة، أو غير كاملة، أو إذا كانت إجابة صحيحة جزئياً، أو إذا شعر المعلم أن إجابة المتعلم كانت نتيجة التخمين.

٣. السبر المحوَّل:

هو "السؤال الذي يوجهه المعلم إلى طالب آخر غير صاحب الإجابة الأولى؛ لتطوير إجابة زميله أو إثرائها أو لإشراك أكبر عدد من الطلبة في الحوار" (قرقز، ٢٠٠٤، ٦٩).

يلاحظ أن السؤال السابر المحوَّل يُستخدم عند عجز المتعلم عن الإجابة، أو عند رغبة المعلم في توسيع دائرة المشاركين من الطلبة في المناقشة لزيادة التفاعل الصفي، أو تطوير إجابات زملائهم وإثرائها.

٤. السبر الترابطي أو التركيزي:

هو السؤال أو سلسلة الأسئلة المتتابعة التي يوجهها المعلم "عندما تكون إجابة الطالب الأولية صحيحة إلى الطالب نفسه أو مجموع الطلبة؛ بهدف تأكيدها وترسيخها في أذهان الطلبة، أو ربطها بموضوع آخر أو بالأدلة الشرعية أو بالتعلم السابق أو ربط جزئيات الإجابة معاً بهدف الخروج بتعميم" (قرقز، ٢٠٠٤، ٧٥).

يلاحظ أن السؤال السابر الترابطي أو التركيزي يُستخدم بعد الإجابة الصحيحة للمتعلم ويوجَّه للمتعلم نفسه أو لمجموع المتعلمين؛ بهدف تأكيد الإجابة أو ربطها بالأدلة الشرعية أو بالتعلم السابق أو الخروج بتعميم من خلال ربط الجزئيات بعضها بعضاً.

٥. السبر التبريري أو الناقد:

وهو "السؤال أو مجموعة الأسئلة التي يطرحها المعلم بعد الإجابة الصحيحة والتامة للطالب؛ بقصد زيادة الوعي والإدراك الناقد والدقيق لديه؛ وذلك لتبرير إجابته بإبراز أفضل الحلول والإجابات" (قرقز، ٢٠٠٤، ٧٩).

يلاحظ أن السؤال السابر التبريري أو الناقد يستخدم بعد الإجابة الصحيحة للطالب بهدف تسويغ إجابته وتقويمها أو إبراز أفضل البدائل والحلول المقترحة.

أهمية استخدام الأسئلة السابرة في تدريس التربية الإسلامية

يتضح من خلال أنواع الأسئلة السابرة السابقة أن استخدامها في تدريس التربية الإسلامية له فوائد عديدة منها: (الجلاد، ٢٠٠٧، قرقز، ٢٠٠٤)

- توضيح الأفكار، حين يجيب المتعلم إجابة غامضة أو تخمينية.
- التقويم الذاتي للأفكار، حين يخطئ المتعلم في إجابته فيقوم المعلم بتوجيه سؤال سابر ينبهه إلى موطن الخطأ في إجابته فيعدّل المتعلم الإجابة بصورة ذاتية.
- التوسّع في الأفكار، حين تكون إجابة المتعلم غير تامة أو صحيحة جزئياً.
- زيادة التفاعل الصفي، وزيادة مشاركة المتعلمين اللفظية في المواقف الصفية، مما يقلل من زمن الصمت ويُذهب الملل ويُبعد عن المتعلمين التنافس السريع في تقديم الإجابة، بحيث يصبح الجميع مشاركين في الموقف التعليمي ويسهم في تحقيق الأهداف.

- دعم الأفكار بالأدلة الشرعية، والتقليل من التعميمات.
- تأمين تغذية راجعة مستمرة، فكلّ جواب يقدّمه الطالب يحلَّل ويقوَّم ويُحكَم على صحته أو عدم صحته مباشرة.
- تنوّع المثيرات لزيادة درجة التركيز.
- تنمية طلاقة التعبير لدى المتعلمين.

السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

من خلال ما سبق من الحديث عن أسلوب السرد القصصي وأسلوب الأسئلة السابرة، ونظراً لأهميتهما التربوية، وفوائدهما الكبيرة، فقد جمع الباحث بين الأسلوبين في تدريس السيرة النبوية في الدراسة الحالية بهدف تحقيق الإفادة القصوى منهما مجتمعَيْن، وهذا يتوافق مع الطريقة الجمْعية في التدريس، والتي تقوم على الجمع بين طريقتين فأكثر في التدريس في إطار خطوات محددة (أبو لاوي، ٢٠٠٧).

وقد عرّف الباحث التدريس باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في السيرة النبوية بأنه حكاية أحداث السيرة النبوية بأسلوب شائق ماتع تتخلله حبكة توظّف فيها لغة الجسد التصويرية (النبرات، والإيماءات، والمؤثرات)؛ للتأثير في مشاعر المتعلمين لضمان تجاوبهم مع الأسئلة المتتابعة التي تعقب ذلك بهدف الوصول إلى الهدف المنشود.

ويراعي المعلم أن تهدف الأسئلة التي تتبع القصة إلى تحليل الأحداث وتعليلها والاهتمام بالمقارنات والموازنات والربط بين الماضي والحاضر.

خطوات تدريس السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة:

١. التمهيد، ويهدف إلى تذكير الطالب بما مرّ به سابقاً من بعض أحداث السيرة النبوية؛ وذلك للمحافظة على التسلسل في السرد القصصي والترابط ما بين الدرس الذي سيتم شرحه وما سبقه من دروس تعلمها الطالب في فصول ومراحل دراسية سابقة.

٢. كتابة عناصر الدرس على السبورة (حيث يقسم المعلم الدرس إلى مقاطع مكتملة الأفكار ويضع لكل مقطع منها عنواناً).

٣. يقوم المعلم بسرد جزء من القصة (مكتمل الفكرة) مع مراعاته لأسلوب السرد القصصي القائم على تغيير نبرات الصوت ولغة الجسد... (كما تم وصفه سابقاً).

٤. يقوم المعلم بمناقشة الطلبة فيما تم سرده من خلال أسئلة سابرة ترابطية وناقدة مثل: ماذا تتوقع أن يحدث لو أن...، ماذا تستنتج...، ما المغزى من...، علل سبب...، ما رأيك في...، وطرح مشكلة وطلب حلول إبداعية لها...

٥. يطلب المعلم من طالب أو أكثر إعادة سرد الجزء السابق من القصة؛ وذلك للمحافظة على ترابط أحداث القصة.

٦. تكملة سرد جزء آخر من القصة من المعلم، مع مراعاة أسلوب السرد القصصي كما في الخطوة (٣).

٧. يقوم المعلم بمناقشة الطلبة فيما تم سرده من خلال أسئلة سابرة كما في الخطوة رقم (٤).

٨. يطلب المعلم من طالب أو أكثر إعادة سرد الجزء السابق من القصة؛ وذلك للمحافظة على ترابط أحداث القصة.

٩. يكرر المعلم الخطوات (٣+٤+٥) حتى ينتهي من جميع عناصر الدرس المقررة في الحصة.

١٠. تقييم تعلم الطلبة من خلال توجيه أسئلة متعمقة عن أحداث القصة الواردة في الدرس للتأكد من تحقق الأهداف.

الخرائط المفاهيمية Conceptual Maps

ظهرت فكرة الخرائط المفاهيمية من خلال اتجاه تربوي حديث يدعو إلى ضرورة تحديد المفاهيم والمبادئ واتخاذها أساساً لتنظيم محتوى المناهج الدراسية؛ مما يزيد فاعلية هذه المناهج في تزويد الطلبة بالمعلومات المخطط لها (Novak, 1984)

وتعتمد طريقة الخرائط المفاهيمية في الأساس على نظرية أوزوبل (Ausubel) الذي ميّز بين عملية التعلم للفهم وعملية التعلم للحفظ، حيث تقوم عملية التعلم للفهم على تحليل المفاهيم العلمية وربطها فيما بينها، مما يؤدي إلى تذويب المفاهيم وترسيخها في ذهن الطالب لفترة زمنية طويلة، فيما تقوم عملية التعلم للحفظ على التكرار والحفظ حيث تبقى المعرفة المتعلَّمة فترة زمنية قصيرة نسبياً (Rogan, 1988)

ويعود الفضل في تطوير طريقة الخرائط المفاهيمية إلى نوفاك ورفاقه (Novak)، حيث تعدّ طريقة فاعلة لمساعدة الطلبة على تنظيم المفاهيم العلمية بطريقة ذات معنى، كما أنها تعزّز الـتعلم الفاعل الذي يتضمن ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المفاهيمية السابقة للمتعلم. (Ault, 1985)

مفهوم الخرائط المفاهيمية

بعد مراجعة الأدب النظري المتصل بالخرائط المفاهيمية وجد الباحث العديد من التعريفات لهذه الطريقة التدريسية، منها:

- عرّفها نوفاك وموسندا (Novak & Musonda, 1990, P.119) بأنهـا "أداة تخطيطيـة لتمثيل مجموعة من معاني المفاهيم المترابطة ضمن شبكة من العلاقات، بحيث يتم ترتيـب المفاهيم بشكل هرمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بين هذه المفـاهيم بخطوط يكتب عليها كلمة أو كلمات ذات معنى علمي".
- وعرّفها ديلي وآخرون (Daley & et.al, 1990, P.43) بأنها "أدوات فوق معرفية تساعد الطلبة على تنمية تقييم ذاتي لعمليات التفكير الفردية الخاصة بهم".
- وعرّفها وندرسي (Wandersee, 1990, P.927) بأنها "وسيلة تخطيطية لتمثيل مجموعة من المفاهيم موضوعة في إطار من الافتراضات".

ويرى الباحث أن تدريس السيرة النبوية باستخدام طريقة الخرائط المفاهيمية هو عبارة عن رسم توضيحي يبين صورة الترابط بين المفاهيم والمعلومات في السيرة النبويـة وترتيبهـا بـشكل

هرمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية والأقل تجريداً، ويتم الربط بين هذه المفاهيم بمؤشرات تكتب عليها كلمة، أو كلمات ذات معنى، وتعرض الخرائط المفاهيمية أمام الطلبة بعد تحضيرهم للدرس، ورسم خريطة مفاهيمية أولية له، ثم يقوم الطلبة بعد ذلك بتأمل الخريطة المفاهيمية التي يعرضها المعلم، ومقارنتها بخرائطهم، واستخراج المؤشرات الدالة على المفهوم.

خطوات رسم الخريطة المفاهيمية

يتم رسم الخريطة المفاهيمية من خلال الخطوات الآتية: (الحسيني، ٢٠٠٧)

١. اختيار موضوع ما أو وحدة ما من المنهج.

٢. استخراج المفاهيم الأساسية فيها ثم التدرج في استخدام هذه المفاهيم حسب أهميتها النسبية.

٣. ترتيب المفاهيم هرمياً من الأكثر أهمية وعمومية إلى الأقل عمومية ثم جمع هذه المفاهيم حسب العلاقات بينها.

٤. رسم الخريطة المفاهيمية بوضع المفاهيم في دوائر (أو أشكال بيضوية) على النحو الآتي:

- وضع المفاهيم الأكثر عمومية في الأعلى
- وضع المفاهيم ذات الدرجة المتوسطة من العمومية في الوسط
- وضع المفاهيم الأقل عمومية عند قاعدة الخريطة

٥. ترتبط المفاهيم الأكثر عمومية غالباً بمفهومين أو أكثر من المفاهيم التي دونها عمومية.

٦. رسم خطوط تصل بين المفاهيم حسب العلاقة بينها.

٧. وضع كلمات تشير إلى معنى العلاقة بين المفهومين المرتبطين معاً بخط.

٨. إنشاء علاقات ربطية سهمية بين كل مفهومين مرتبطين معاً.

٩. مراجعة الخريطة التي تم التوصل إليها عدة مرات للتأكد من صلاحيتها للموضوع.

خطوات تدريس السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية:

١. التمهيد، ويهدف إلى تذكير الطالب بما مرّ به سابقاً من بعض أحداث السيرة النبوية وذلك للمحافظة على التسلسل والترابط بين الدرس الذي سيتم شرحه وبين ما سبقه من دروس تعلمها الطالب في فصول سابقة.

٢. يتوقع أن يكون الطلبة قد حضّروا الدرس واستخلصوا المفاهيم الرئيسة والفرعية، ورسموا خريطة مفاهيمية بجهدهم الذاتي.

٣. مناقشة أفكار الدرس وأهم أحداث السيرة النبوية ما بين المعلم والطلبة، واستخلاص المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة في الدرس وكتابتها على السبورة.

٤. يطلب المعلم من الطلبة تصنيف المفاهيم من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية.

٥. يتم رسم خريطة مفاهيمية أولية على السبورة للمفاهيم التي تم استخلاصها بالتعاون ما بين الطلبة والمعلم.

٦. يعطي المعلم فرصة للطلبة لتأمل الخريطة بصورتها الأولية وقراءتها، ثم تحديد الكلمات الرابطة بين المفاهيم وتشكيل جمل ذات معنى.

٧. يتم رسم الخريطة بصورتها النهائية على السبورة، ثم يطلب المعلم من الطلبة قراءتها وفحصها وإبداء آرائهم عنها لإقرارها واعتمادها.

٨. يطلب المعلم من الطلبة مقارنة الخريطة المفاهيمية التي تم التوصل إليها مع الخريطة المفاهيمية التي قاموا برسمها في البيت، بهدف معرفة الأخطاء ومعالجتها.

٩. تقييم تعلم الطلبة من خلال سؤالهم عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية إلى المفاهيم التي تعلموها.

أهمية استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس السيرة النبوية

تظهر أهمية استخدام الخرائط المفاهيمية في أن ممارسة الطالب لها بشكل مستمر تعوّده على تنظيم المعرفة وتسلسلها هرمياً مما يسهل عليه استخدام المعرفة في المواقف المختلفة.

ولاستخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس التربية الإسلامية والسيرة النبوية فوائد عديدة يمكن إجمالها بما يأتي: (القوابعة، ٢٠٠٧)

- إن إنشاء الخرائط المفاهيمية بالاشتراك مع الآخرين يُعدّ عملاً جماعياً يسمح بتبادل وجهات النظر في اختيار أفضل شكل لها وتحديد أفضل العلاقات بين المفاهيم والتي تتطلب تعلماً جديداً.

- تصحيح الأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة، إذ تعكس الخرائط المفاهيمية بعض أخطاء مفـــاهيم التربية الإسلامية لدى المتعلمين عن العلاقات بين المفاهيم، والتي قام المتعلم بتخزينها فـــي بنائه المعرفي مسبقاً، ويظهر ذلك من خلال ملاحظة الخرائط التي يصممها الطلبة.
- تساعد الخرائط المفاهيمية معلمي التربية الإسلامية في تحديد الطرق التي يجب اعتمادهـــا لإعداد الدروس من خلال إبراز المعاني والخبرات بصورة منظمة، كما تساعدهم في ضبط سوء الفهم لدى طلبته وتعديله.
- يمكن استخدامها لتكوين أدوات فاعلة لتقويم أهداف التربية الإسلامية.
- تساعد على ربط المفاهيم الإسلامية الجديدة بالبنية المفاهيمية لدى المتعلم لإحداث التعلم ذي المعنى.
- تساعد في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.
- تساعد الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول.

التفكير التأملي Reflective Thinking

مفهوم التفكير التأملي

يرى بعض التربويين أن التفكير التأملي هو عمليات الاختبار الداخلي واكتشاف القضايا المهمة من خلال التجربة حيث يؤدي إلى الإبداع وتوضيح المعاني للطالب (Thorpe & Jeannette, 2001)

وعرّفه الخوالدة (٢٠٠٧، ٥٦) بأنه "تفكير موجه، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، فمجموعة من الظروف التي نسميها بالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين، ولهذا فإن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات".

ويرى كيش وزملاؤه (Kish & et.al, 1997) بأنه التفكير الذي يربط بين المعرفة السابقة وما يشعر به الإنسان وما يقرؤه، مما يؤدي إلى الإبداع في التفكير.

ويشير بعضهم إلى التفكير التأملي بأنه هو "ذلك التفكير الذي يتأمل فيه الطالب الموقف الذي يعطى إليه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف" (العتوم وزملاؤه، ٢٠٠٧،٢٩)

ويرى ديوي أن التفكير التأملي يتكوّن من خلال التدبّر النشط الدائب الدقيق لأي معتقد أو صورة مفترضة للمعرفة في ضوء الدعاوى التي تؤيده والنتائج الأبعد التي يميل إليها (هلفش وسميث، ١٩٦٣)

وعرّفه بني أحمد (٢٠٠٧، ٦٢) بأنه "المراقبة والاهتمام بالموقف الذي يواجهه الشخص أو المعتقَد أو الرأي الذي سمعه، ويجب تحليله بعد فهمه واستيعابه من خلال الإمعان بجوانب ما حدث أمامه أو سمعه والحذر فيما يأخذه من أحداث".

وعرّفه ربابعة (٢٠٠٩، ٦٠) بأنه "عملية ذهنية نشطة تعتمد على المراقبة الذاتية حول المعتقدات وتحليلها واستيعابها للوصول إلى نتائج مرضية".

ويمر التفكير التأملي بأربع مراحل تبدأ عند وجود موقف مشكل والاعتراف به، وينتقل إلى استيضاح المشكلة، ثم يتم تكوين الفروض واختبارها وتعديلها، ثم يجري العمل على أساس أكثر الفروض تعزيزاً (هلفش وسميث، ١٩٦٣)

يمكن تلخيص أهم ما ركزت عليه التعريفات السابقة للتفكير التأملي من خلال ما يأتي:

- وجود فَرَض وهو المشكلة.
- التدبّر الدقيق للمعتقد أو الرأي المعرفي.
- الربط بين شعور الشخص وبين ما يعرفه ويقرأه.
- تحليل الموقف إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه.

الاختبار الذاتي والتجربة لاكتشاف الموضوعات والقضايا المهمة.

ويعرّف الباحث التفكير التأملي في التربية الإسلامية بأنه نشاط عقلي يقوم المتعلم من خلاله بتأمل الموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ثم رسم الخطط اللازمة لفهمه، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويم النتائج في ضوء الخطط المرسومة.

ويتداخل مفهوم التفكير التأملي مع التفكير الاستبصاري ومع التفكير الناقد، إذ إن التفكير الناقد يتطلب وضع فرضيات واختبارها بطريقة تقاربية.

ويعرَّف التفكير الناقد بأنه "التفكير الذي يعمل على تقييم مصداقية الظواهر والوصول إلى أحكام منطقية من خلال معايير وقواعد محددة، محاولاً تصويب الذات وإبراز درجة من الحساسية نحو الموقف والسياق الذي يرد فيه وصولاً إلى حل مشكلة ما، أو فحص وتقييم الحلول المطروحة أمام الفرد"، في حين يعرَّف التفكير الاستبصاري بأنه " التفكير الذي يصل فيه الفرد إلى الحل معرفياً من خلال تحليل الموقف وإدراك العناصر المتضمنة فيه وفهمه بصورة كلية، معتمداً على الخبرات السابقة وقدراته الذاتية" (العتوم وزملاؤه، ٢٠٠٧، ٢٩-٣٠).

خصائص التفكير التأملي

يرى ديوي أن المعلم يستطيع من خلال التفكير التأملي أن يربط المعلومات بعضها بعضاً ويدمج الخبرة الحالية بالسابقة، مما يُنتج تعليماً مميزاً يعتمد على طرائق علمية دقيقة تأملية ممكنة التطبيق والتقييم (Kish & et.al, 1997)

ويشير موليم (Moallem,1997) إلى أن التفكير التأملي يقوم على المراقبـة الشخـصية، حيث تأخذ استجابات الطلاب أشكالاً مختلفة كالإجابة عن أسئلة المعلم وأسئلة زملائهم، والملاحظات داخل الدرس، وتعبيرات الوجوه، ومستوى انتباه الطلاب، وانهماكهم في أداء المهمات الموكلة إليهم.

إن ممارسة التفكير التأملي تزيد التبصر والتعمق عند المتعلم، وبالرغم من تشابه المشكلات الفردية فإن الممارس لهذا التفكير يجب أن يواجه هذه المشكلات ويعمل على حلها، وغالباً ما يخرج من المعرفة الملموسة إلى المعرفة غير الملموسة، وهذه من الضروريات لفنون حل المـشكلة فـي التفكير التأملي (Norton,1997).

وتقوم المرحلة الأولى والرئيسة لتعزيز التفكير التأملي عن طريق جعل الموضوع الذي تتم مناقشته متعلقاً بالطلاب واحتياجاتهم، حيث يتم التوصل إليها من خلال الاستجابات المختلفة للطلاب أثناء النقاش داخل الصف (Moallem,1997).

والتفكير التأملي مهم في عملية التعليم، إذ يساعد المعلم على معرفة الطالـب القـوي مـن الضعيف، ويزود الطلبة الضعاف بمهارات لمعالجة الضعف عندهم ولتحسين العملية التعليمية؛ وذلك لأن التفكير التأملي يتضمن أسئلة من أشخاص خبراء، وتقديم حلول للمشكلات وعمل قرارات نهائية واختبار للإجراءات المرسومة لحل هذه المشكلات (Seung,2002).

وقد بيّن كيرك (Kirk) المشار إليه في بني أحمد (٢٠٠٧، ٦٨) بأن للتفكير التـــأملي عـــدة خصائص تميّزه عن غيره من أنواع التفكير هي:

- يقلل من الاندفاع والتهور.
- الاستماع إلى الآخرين.
- المرونة في التفكير.
- التدقيق والضبط.
- الإدراك لكل ما يحدث والتفكير فيه.
- المساءلة واستيضاح المشاكل.
- تطوير المعرفة السابقة، وتطبيقها في مواقف جديدة.
- الدقة في اللغة والاعتقاد.
- استخدام الأحاسيس كافة.
- الإبداع والأصالة والتبصر والفهم العميق.
- التصميم والمواظبة عندما تكون حلول المشكلة غير واضحة.

التفكير التأملي في الفكر الإسلامي

يرى المتأمل لآيات القرآن الكريم أنه يدعو صراحة إلى التفكّر في مواضع كثيرة، منها قوله تعالى: "قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ ﴿٤٦﴾" (سبأ:٤٦)

وقوله تعالى: "وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾" (الروم:٢١)

كما اهتمت التربية الإسلامية بتنمية التفكير عند المسلم وإعمال العقل في آيات الكون وسنن الله في الأمم السابقة، قال تعالى: "إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ﴿١٩٠﴾ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴿١٩١﴾" (آل عمران: ١٩٠-١٩١).

من خلال الآيات السابقة وغيرها يتبين أن الفكر الإسلامي يهتم بالتفكير كعملية عقلية شاملة ويدعو إلى أن يستخدم الإنسان عقله ولا يكون مقلّداً لغيره.

دور معلم التربية الإسلامية في تعليم مهارات التفكير التأملي

إن المعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يهيء الفرص التي تقوّي ثقة المتعلم بنفسه وتنمي مهارات التفكير التأملي لديه، فعند تدريس السيرة النبوية، يعمد معلم التربية الإسلامية إلى دعوة المتعلمين إلى التفكّر والتأمّل في موقف معين، ثم يوجه المعلم أسئلة تدعو إلى التفكير المتعمّق والتأمّل في الموقف، حيث يتطلب ذلك تحليل الموقف وطرح الحلول المقترحة من المتعلمين، ومن ثم تقويم هذه الحلول والأفكار بما يتناسب وسياق الأحداث وتسلسلها المنطقي، مما يعزّز روح الإبداع عند المتعلمين ويقوّي التفكير التأملي لديهم.

كما يمكن لمعلم التربية الإسلامية أن يستخدم التفكير التأملي في عمله من خلال التأمل بالعمل، حيث يقوم بتحليل ونقد وتقييم أنماط سلوكه التعليمية ذاتياً من خلال التغذية الراجعة التي حصل عليها بعد تنفيذ المهمات التعليمية، حيث يقوم بوضع أنماط سلوكية مبتكرة وقرارات تعليمية معدلّة ليستفيد منها في المواقف التعليمية الجديدة. (مصطفى، ١٩٩٢)

تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة في التربية الإسلامية

لكي يكتسب المتعلمون هذا النوع من التفكير يجب على المعلم التأمل في الأمور التالية (ربابعة، ٢٠٠٩):

١. حسن صياغة الأسئلة، بحيث تكون واضحة الهدف، مصاغة بشكل سليم، مثيرة للتفكير التأملي.

٢. غرس الثقة المتبادلة بين المعلم والمتعلم، بحيث تقوم العلاقة بينهما على حسن المعاملة وإعطاء الفرصة للتصحيح الذاتي.

٣. ربط التعليم بالحياة الواقعية.

٤. أن يفحص المتعلم عبارات المسألة جيداً لتحديد البيانات المعطاة فيها، ثم تحديد ما هو المطلوب إيجاده.

٥. الاستقصاء، حيث يطبق المتعلم أسلوباً علمياً تعاونياً، فيصغي المتعلمون بعضهم إلى بعض باحترام، ويبنون على أفكار بعضهم، ويساعد بعضهم بعضاً في استخلاص النتائج والسعي إلى تحديد الافتراضات اللازمة للوصول إلى حل المشكلة منطقياً.

٦. أن تقوّم الطريقة التي اتبعت في حل المشكلة وبيان مدى مناسبتها، وإذا اتضح أثناء المناقشة بعض الأخطاء لدى المتعلم فيجب على المعلم أن يتعرف أسبابها وكيفية علاجها، ثم يوجه طريقته وجهة أخرى تؤدي إلى تجنيب الطلاب الوقوع فيها مرة أخرى.

ثانياً: الدراسات ذات الصلة:

بعد القيام بعمليات بحث مكثّفة في المصادر المطبوعة والإلكترونية باللغتين العربية والإنجليزية، لم يتم العثور على أية دراسة سابقة تتناول متغيرات هذه الدراسة مجتمعة، لذلك سيتم التعرض لأهم الدراسات التي تناولت أياً من متغيرات الدراسة الحالية كل على حدة ضمن المحاور الآتية:

المحور الأول: دراسات حول السرد القصصي

أجرى المجدوبة (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام المنحى القصصي في تدريس العلوم الحياتية للصف التاسع الأساسي على تحصيل الطلاب وتغيير مفاهيمهم الخطأ في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة المختارة بطريقة قصدية من (١٦٨) طالباً وطالبة موزعين في أربع شعب من شعب الصف التاسع الأساسي في مدرستين حكوميتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وبواقع شعبتين في كل مدرسة، وتم تعيين إحدى الشعبتين مجموعة تجريبية تدرس باستخدام المنحى القصصي والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأظهرت الدراسة تفوق تحصيل المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنحى القصصي.

وهدفت دراسة الصرايرة (٢٠٠٧) إلى معرفة أثر استخدام الأسلوب القصصي في تدريس مادة التربية الاجتماعية والوطنية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة تم اختيارها قصدياً، وتم توزيعهم في

مجموعتين: الأولى تجريبية درست باستخدام الأسلوب القصصي، والثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الأسلوب القصصي.

وقام القضاة (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيتي لعب الدور والقصة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة وكشف ما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في أداء الأطفال على اختبار الاستعداد القرائي الكلي وأبعاده الفرعية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طفلاً وطفلة من أطفال الصف التمهيدي الثاني من روضة البراعم في جرش تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وزعوا عشوائياً وفق متغيري الجنس والمجموعة في ثلاث مجموعات هي: المجموعة التجريبية الأولى (لعب الدور)، والمجموعة التجريبية الثانية (القصة)، والمجموعة الضابطة، وقد أشارت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة للبرنامج التدريبي بقسميه لعب الدور والقصة على أداء الأطفال في اختبار الاستعداد القرائي الكلي.

وأجرى أبو كايد (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى بيان أثر استخدام طريقة سرد القصة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي الذين يدرسون في المدارس الحكومية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من مدارس محافظة جرش، وقد تم توزيع عينة الدراسة إلى أربع شعب دراسية، شعبتين (ذكور وإناث) كمجموعة تجريبية درسوا وفقاً لطريقة سرد القصة المقترحة، وشعبتين (ذكور وإناث) كمجموعة ضابطة، وكانت أداة الدراسة هي اختبار تحصيلي، وكشفت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في

الاستيعاب القرائي الكلي، وفي كل مستوى من مستويات الاستيعاب القرائي الأربعة المعتمدة في الدراسة.

وأجرت فيريرا (Ferreira, 2004) المشار إليها في (المجدوبة، ٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقصي الدور الذي تلعبه القصص العلمية والأنشطة المثيرة للمشاعر والأحاسيس المرافقة للقصص العلمية والحوارات التي تتبع رواية القصص في تعلم وتعليم المفاهيم العلمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢١) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي يدرسون في مدرسة دينية دولية في مدينة برازيليا عاصمة البرازيل، وتم استخدام المقابلات وأوراق العمل والتسجيلات الصوتية والمرئية وحضور نقاشات صفية لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن القصص العلمية والنشاطات المصاحبة لها والنقاشات بين الطلبة تسهل عملية تعلم العلوم بصورة ملحوظة، وقد أظهر الطلبة من خلال أوراق العمل فهماً للقصص العلمية وشخصياتها، كما أسهمت الأنشطة المصاحبة للقصص العلمية في تحسين قدرة الطلبة على الملاحظة والتنبؤ، كما ساعدت النقاشات الصفية بين الطلبة بعد رواية القصة في تنمية مهاراتهم وقدرتهم على الإقناع وبناء المفاهيم والمعاني.

وهدفت دراسة خلف (٢٠٠٤) إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي يستخدم القصة في تعليم مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بالأردن، وتألفت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي موزعات على شعبتين الأولى تجريبية، درست وفق البرنامج التعليمي، والثانية ضابطة، درست وفق البرنامج المقرّر، وكانت أدوات الدراسة اختباراً للقراءة الجهرية واختباراً للتعبير الكتابي، كما تم تصميم برنامج لتطوير مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي قائم على استخدام القصة ضمن منهاج اللغة العربية للصف الرابع

الأساسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية القراءة الجهرية وفي تنمية التعبير الكتابي لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج التعليمي القائم على استخدام القصة.

وأجرى الحوسني (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في سلطنة عُمان، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي تم توزيعهم على أربع شعب دراسية: شعبتين تجريبيتين درستا بأسلوب القصة التاريخية، وشعبتين ضابطتين درستا بالطريقة المعتادة، وقد تمت إعادة صياغة وحدة (تكوين الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء الراشدين) من كتاب التاريخ المقرر على الطلاب بما يتفق وأسلوب القصة التاريخية، كما تم إعداد اختبارين أحدهما لقياس مهارة الكلمات المترابطة والآخر لقياس التحصيل، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القصة التاريخية في اختبار مهارة الكلمات المترابطة وفي اختبار التحصيل.

وأجرت إيزابيل (Isabelle, 2000) المشار إليها في (المجدوبة، ٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التحقق مما إذا كان تدريس المفاهيم العلمية للطلبة بطريقة الحالات التاريخية المبنية على السرد القصصي أفضل من الطريقة الاعتيادية، وبالتحديد هل هناك أثر على فهم الطلبة للمفاهيم العلمية واحتفاظهم بها وعلاقة الجنس بذلك، وتكونت عينة الدراسة من (٨) شعب من طلبة الصف السابع والثامن من إحدى مدارس ولاية ماساشوستش تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست مادة تعليمية ذات معنى تم تصميمها بطريقة الحالات التاريخية المبنية على السرد القصصي،

ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة هي اختبار تحصيلي، وأشـــارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة المجموعة التجريبية حققوا فهماً أفضل للمفاهيم العلمية الواردة في المادة العلمية مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة، كما بينت نتائج الدراسة أن تدريس العلـــوم باســـتخدام المنحى القائم على الحالات التاريخية المبنية على السرد القصصي ساعد في زيـــادة فهـــم الطلبـــة للمفاهيم العلمية واحتفاظهم بها.

وأجرى باترون (Batron, 1999) المشار إليه في (الصرايرة، ٢٠٠٧) دراسة هدفت إلـــى معرفة أثر طريقة قائمة على التعلم من خلال القصة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، كما تم تقسيم عينة الدراسة إلى أربع مجموعات: اثنتين تجريبيتين تعلمتا بطريقة قائمة على التعلم مـــن خلال القصة، واثنتين ضابطتين تعلمتا بالطريقة التقليدية، وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة بين المجموعات تعزى إلى الجنس وطريقة التدريس.

المحور الثاني: دراسات حول الأسئلة السابرة

أجرت الربضي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الأسئلة الـــسابرة في التحصيل في مادة الفيزياء وتنمية التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي تم تقـــسيمهم إلـــى أربع شعب، شعبتين من الذكور إحداهما تجريبية (الأسئلة السابرة) والأخـــرى ضـــابطة (الأســـئلة العادية) ومثلهما من الإناث، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً ومقياس تفكير علمي، وأظهـــرت

نتائج الدراسة تفوّق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الأسئلة السابرة على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الأسئلة العادية في الاختبار التحصيلي، كما أظهرت تفوّق طلبة المجموعة التجريبية في قدرتهم على التفكير العلمي في مجال اختبار النظرية وفي مجال التفكير في النظرية.

وأجرى المجالي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافية واتجاهاتهم نحوه في محافظة الكرك في الأردن، وقد بلغت عينة الدراسة (١٣٧) طالباً وطالبة تم اختيارهم قصدياً من مدرستين، وتم توزيع عينة الدراسة على مجموعتين تجريبية (ذكور وإناث) درسوا باستخدام الأسئلة السابرة، وضابطة (ذكور وإناث) درسوا وفق الطريقة المعتادة، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً ومقياس اتجاهات، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوّق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الأسئلة السابرة.

وهدفت دراسة قرقز (٢٠٠٤) إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفاية معلمي التربية الإسلامية في توجيه الأسئلة السابرة ثم الكشف عن فاعلية البرنامج في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحو استخدام المعلم للأسئلة السابرة في التدريس، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي تم توزيعهم على أربع شعب، وكانت أدوات الدراسة هي برنامج تدريبي لتطوير كفاية معلمي التربية الإسلامية في توجيه الأسئلة السابرة، واختبار تحصيلي في وحدة السيرة النبوية، ومقياس اتجاهات نحو استخدام الأسئلة السابرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي

في مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الأسئلة الـسابرة، كمـا أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الاتجاهات نحو استخدام الأسئلة السابرة فـي التدريس وكانت الاتجاهات إيجابية وبقيم عالية.

وقام العمر (١٩٨٦) بدراسة هدفت إلى قياس أثر تدريب معلمي الجغرافية علـى اسـتخدام السؤال السابر عن طريق مجمع تعليمي، ومقالة مكتوبة تصفه، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم فـي الصف الأول الثانوي الأكاديمي بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) طالباً تم توزيعهم إلـى ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى، وتم تدريب معلميهم على السؤال الـسابر وأسـاليبه المختلفة عن طريق مجمع تعليمي، والمجموعة التجريبية الثانية تم تدريب معلميهم علـى الـسؤال السابر وأساليبه المختلفة عن طريق مقالة مكتوبة تصفه، والمجموعة الضابطة حيث تعلـم طلابهـا بالطريقة الاعتيادية ولم يتلق معلموهم أي تدريب على السؤال السابر وأساليبه المختلفة، وأظهـرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب لـصالح المجمـوعتين اللتين تعلمتا على أيدي معلمين تلقوا تدريباً على الأسئلة السابرة بطريقتين مختلفتين.

المحور الثالث: دراسات حول الخرائط المفاهيمية

أجرت التوتنجي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام الخـرائط المفاهيميـة فـي تدريس القواعد والتطبيقات اللغوية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لـدى طـلاب الـصف العاشر الأساسي في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالباً تم تقسيمهم إلـى شـعبتين: الأولى تجريبية درست مادة النحو باستخدام الخرائط المفاهيمية، والثانية ضابطة درست المادة نفسها

بالطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وكشفت نتائج الدراسة تفوّق طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل الآني والمؤجل، كما تفوّقت المجموعة التجريبية في اختبار مستوى البنية المفاهيمية.

وهدفت دراسة الحسيني (٢٠٠٧) إلى الكشف عن فاعلية استراتيجيتي التعلم بالاكتشاف والخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة التربية الإسلامية في دولة الكويت، حيث تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً من طلبة الصف العاشر تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى تجريبية درست باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف، والمجموعة الثانية تجريبية درست باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية، والمجموعة الثالثة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة في مادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس (الخرائط المفاهيمية، التقليدية) لصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اختبار التحصيل البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة في مادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس (الخرائط المفاهيمية، الاكتشاف) لصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اختبار التحصيل البعدي.

وأجرى القضاة (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والطريقة الاستقرائية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة المرحلة الأساسية العليا في أحكام التجويد وأدائها عملياً في الأردن، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١٢٩) طالبة موزعات على ثلاث شعب: الأولى تجريبية درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، والثانية تجريبية درست باستخدام الطريقة الاستقرائية،

والثالثة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وقد تم إعداد المادة التعليمية مـرة بتـصميم خـرائط المفاهيم ومرة أخرى بالطريقة الاستقرائية وثالثة بالتقليدية، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحـصيلياً واختبار أداء عملي، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الفوري والمؤجل لطالبات الصف التاسع في أحكام التجويد تعزى إلى الطريقة المـستخدمة فـي التـدريس لصالح طالبات المجموعتين التجريبيتين، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحـصائية فـي اختبار الأداء العملي الفوري والمؤجل تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس ولصالح طالبـات المجموعتين التجريبيتين.

وأجرى القوابعة (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثـر اسـتراتيجيتي المـنظّم المتقـدم والخرائط المفاهيمية في التحصيل المباشر والمؤجل في مساق الثقافة الإسلامية لدى طلبة الكليـات الجامعية المتوسطة في الأردن واتجاهاتهم نحوه، حيث تم اختيار عينة الدراسة المكونة مـن (٨١) طالباً وطالبة من الكلية الجامعية المتوسطة التابعة لجامعة الطفيلة التقنية تم توزيعهم عشوائياً علـى ثلاث مجموعات، حيث تم تصميم خطط دراسية قائمة على أساس الاستراتيجيات المذكورة، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً ومقياساً للاتجاه، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فـروق ذات دلالـة إحصائية بين متوسطات التحصيل المباشر والتحصيل المؤجل تعزى إلـى اسـتراتيجية التـدريس (المنظم المتقدم، الخرائط المفاهيمية، مقارنة بالطريقة الاعتيادية) لصالح استراتيجيتي المنظم المتقدم والخرائط المفاهيمية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الكليات الجامعية المتوسطة في مساق الثقافة الإسلامية تعزى إلى اسـتراتيجية التـدريس (المـنظم

المتقدم، الخرائط المفاهيمية، مقارنة بالطريقة الاعتيادية) لصالح استراتيجيتي المنظم المتقدم والخرائط المفاهيمية.

وأجرت راشد (٢٠٠٥) المشار إليها في (الحسيني، ٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الفقه على التحصيل وتنمية الاتجاه نحو أداء العبادات لدى طالبات الصف الأول الثانوي في القاهرة، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي تم توزيعهن على مجموعتين: الأولى تجريبية استخدمت خرائط المفاهيم والثانية ضابطة استخدمت الطريقة الاعتيادية، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً ومقياس اتجاهات، وأظهرت نتائج الدراسة تفوّق المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الاتجاهات نحو أداء العبادات بين مجموعتي الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت زلوم (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل واحتفاظ الطلبة بالمفاهيم العلمية وتفاعلهم مع الطرائق التدريسية والصف وجنس المتعلم لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسية العليا (الثامن والتاسع والعاشر) في مناهج العلوم العامة الجديدة في فلسطين، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (١١٣٠) طالباً وطالبة موزّعين على (٢٤) شعبة (ذكور وإناث) تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (ذكور وإناث) درسوا باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية ومجموعة ضابطة درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوّق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام

استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل المباشر، كما تفوّقت المجموعة التجريبية في الاحتفاظ بالمفاهيم العلمية.

وأجرى عمايرة (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى قياس أثر دورة التعلّم وخرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية وتنمية التفكير التأملي لديهم، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (٢٣٧) طالباً وطالبة، تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى درست باستخدام دورة التعلم، والمجموعة التجريبية الثانية درست باستخدام خرائط المفاهيم، والمجموعة الضابطة ودرست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتم إعداد خطط لتحضير الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر الأساسي بطريقتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم، كما تم تطوير اختبار التفكير التأملي وتطبيقه على عينة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم، كما تفوّقت المجموعة التي درست باستخدام خرائط المفاهيم في اختبار التفكير التأملي البعدي على المجموعتين اللتين درستا باستخدام طريقة دورة التعلّم والطريقة الاعتيادية.

وهدفت دراسة الفلاحات (٢٠٠٥) إلى استقصاء فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً وطالبة في لواء البتراء بالأردن، تم توزيعهم على أربع شعب، وشكّلوا مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، والمجموعة الثانية ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً

تحصيلياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات مجموعات عينة الدراسة على الاختبار البعدي تعزى إلى متغير الطريقة ولصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

وأجرى الحجوج (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في وحدة الفقه من مادة التربية الإسلامية في لواء الأغوار الجنوبية، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٣٧) طالباً وطالبة تم توزيعهم على أربع شعب على مجموعتين تجريبية وضابطة للجنسين كليهما، درست المجموعة التجريبية باستخدام الخرائط المفاهيمية، ودرست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن تحصيل المجموعة التجريبية أعلى من تحصيل المجموعة الضابطة.

وأجرى الشملتي (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٥٤) طالباً وطالبة، وتم إعداد المادة التعليمية لوحدات الفقه لكل من الصف الثامن والتاسع والعاشر وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس ولصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية.

وهدفت دراسة بني ياسين (٢٠٠٢) إلى معرفة أثر الخرائط المفاهيمية في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً، وزعوا على شعبتين درست إحداهما بطريقة خرائط المفاهيم، ودرست الأخرى بالطريقة التقليدية، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي تحصيل الطلبة تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات عناصر التفكير الإبداعي لصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم.

وأجرى العبسي (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية في التدريس في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة العلوم (الكيمياء)، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٩) طالباً وطالبة من مدارس الاتحاد التابعة لمديرية التعليم الخاص في منطقة عمان التعليمية، تم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية، درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، والمجموعة الثانية ضابطة، درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وأظهرت نتائج الدراسة تفوّق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، كما أشارت الدراسة إلى ملاحظات الطلبة في المجموعة التجريبية وردود الفعل التي تشكلت عندهم تجاه استخدام الخرائط المفاهيمية، مما يستدل منه على الأثر الإيجابي لهذه الاستراتيجية.

وأجرت القاروط (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التحصيل الفوري والمؤجل في مادة علم الحياة (وحدة الوراثة) لطلبة الصف العاشر الأساسي في فلسطين، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤١) طالباً وطالبة من طلبة مدارس محافظة جنين، تم توزيعهم على مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية، درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، والمجموعة الثانية ضابطة، درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكانت أداة الدراسة اختباراً تحصيلياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوّق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية في كلّ من التحصيل الفوري والمؤجل.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة:

يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة ما يأتي:

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات ذات الصلة بأنها تهدف إلى تعرّف أثر التدريس باستخدام السرد القصصي في التحصيل، كدراسة المجدوبة (٢٠٠٨) ودراسة أبو كايد (٢٠٠٤) ودراسة فيريرا (Ferreira, 2004) المشار إليها في (المجدوبة)، ودراسة الحوسني (٢٠٠٠)، ودراسة إيزابيل (Isabelle, 2000) المشار إليها في (المجدوبة)، ودراسة باترون (Batron, 1999) المشار إليها في (الصرايرة، ٢٠٠٧).
- كما تتفق هذه الدراسة مع الدراسات ذات الصلة في كونها تهدف إلى التعرف إلى أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل، كدراسة الربضي (٢٠٠٧)، ودراسة المجالي (٢٠٠٧)، ودراسة قرقز (٢٠٠٤) ودراسة العمر (١٩٨٦).

- كما تتفق هذه الدراسة مع الدراسات ذات الصلة في كونها تهدف إلى تعرف أثر التـــدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في التحصيل، كدراسة التوتنجي (٢٠٠٧)، ودراسة الحـــسيني (٢٠٠٧)، ودراسة القضاة (٢٠٠٧)، ودراسة القوابعة (٢٠٠٧)، ودراسة راشـــد (٢٠٠٥) المشار إليها في (الحسيني، ٢٠٠٧)، ودراسة زلوم (٢٠٠٥)، ودراسة عمـــايرة (٢٠٠٥)، ودراسة الفلاحات (٢٠٠٥)، ودراسة الحجـــوج (٢٠٠٤)، ودراســـة الـــشملتي (٢٠٠٤)، ودراسة بني ياسين (٢٠٠٢)، ودراسة العبسي (٢٠٠١)، ودراسة القاروط (١٩٩٨).
- تناولت الدراسات السابقة مراحل عمرية مختلفة عند الطلبة وفي مناطق مختلفة أيضاً.
- قلة الدراسات التي استخدمت الأسئلة السابرة والسرد القصصي معاً فـــي تـــدريس التربيـــة الإسلامية بشكل عام وفي السيرة النبوية بشكل خاص.
- وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة ذات الصلة في تنظيم وترتيب المادة العلمية من حيث إعدادها باستخدام طريقة الخرائط المفاهيمية مثل دراسة القضاة (٢٠٠٧)، كما أفاد الباحـــث من دراسة قرقز (٢٠٠٤) في أنواع الأسئلة السابرة وصياغتها، كما أفاد من دراسة كل من مصطفى (١٩٩٢)، وعمايرة (٢٠٠٥)، وعودات (٢٠٠٦)، وبني أحمد (٢٠٠٧) في كيفية بناء مقياس التفكير التأملي.

ما تميّزت به الدراسة الحالية

- يلاحظ عدم وجود دراسات سابقة –في حدود علم الباحث– لمعرفة أثر التدريس باســـتخدام السرد القصصي أو الأسئلة السابرة أو الخرائط المفاهيمية في التفكير التأملي فـــي مبحـــث التربية الإسلامية.

- يلاحظ عدم وجود دراسات سابقة –في حدود علم الباحث– فيما يختص باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تدريس التربية الإسلامية، وتعدّ الدراسة الحالية هي الأولى التي تجمع بين هاتين الطريقتين في تدريس التربية الإسلامية بحيث تكوّنان طريقة واحدة.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات التربوية السابقة من حيث أفراد الدراسة ومجتمعها الذي أجريت فيه، حيث أجريت في دولة الإمارات العربية المتحدة ولم يعثر الباحث على أية دراسة في هذا الإطار في مبحث التربية الإسلامية.
- تتميز هذه الدراسة بالأدوات التي تم استخدامها لتحقيق أهداف الدراسة وهي الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي، حيث قام الباحث بإعدادهما والتأكد من صدقهما وثباتهما.

وفي ضوء ما تقدّم فإن الدراسة الحالية لا تعدّ تكراراً لأي من الدراسات السابقة ذات الصلة، وإنما جاءت مكمّلة لتلك الدراسات، وهي موجّهة إلى وزارة التربية والتعليم وإلى واضعي المناهج التعليمية وإلى المشرفين والمعلمين للأخذ بما جاءت به من اقتراحات وتوصيات لتحسين العملية التعلمية التعليمية في مبحث التربية الإسلامية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول الباحث في هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، وللطريقة التي تم اختيارهم بها، ولأدوات الدراسة، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، كما يتضمن عرضاً لإجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت، وتحليل البيانات والنتائج.

منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، لأنه المنهج المناسب لهذه الدراسة.

أفراد الدراسة

تكوّن أفراد الدراسة من ثمانين طالبة من الإناث، في الصف السادس الابتدائي في مدرسة الهجرة الإعدادية للبنات، في منطقة كلباء بإمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م، وتم اختيار الشعب الثلاث بطريقة عشوائية بسيطة، حيث ضمّت الشعبة الأولى (٢٦) طالبة، وتمثل المجموعة التجريبية الأولى، ودرست باستخدام الخرائط المفاهيمية، وضمّت الشعبة الثانية كذلك (٢٦) طالبة، وتمثل المجموعة التجريبية الثانية، ودرست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، في حين ضمّت الشعبة الثالثة (٢٨) طالبة وتمثل المجموعة الضابطة، ودرست بالطريقة الاعتيادية.

وقد تم اختيار مدرسة الهجرة الإعدادية للبنات بطريقة قصدية لتطبيق الدراسة لاعتبارات عدة منها:

- توافر عدد الشعب الكافية للصف السادس الابتدائي، فهي المدرسة الوحيدة في المنطقة التعليمية التي تشتمل على أربع شعب للصف السادس الابتدائي، مما سهل على الباحث إمكانية اختيار المجموعات التجريبية والضابطة.
- كما أن هذه المدرسة هي إحدى المدارس التي يشرف فيها الباحث على طالبات من الجامعة في التربية العملية حيث يسهل عليه متابعة تطبيق الدراسة.
- كما أن المعلمة التي قامت بتطبيق الدراسة من المعلمات المشهود لهن بالكفاءة والخبرة في التدريس.

ويبين الجدول (١) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير المجموعة.

جدول (١)

توزيع طالبات أفراد الدراسة وفق متغير المجموعة

الطريقة	الشعبة	العدد
المجموعة التجريبية الأولى (الخرائط المفاهيمية)	٤	٢٦
المجموعة التجريبية الثانية (السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة)	٣	٢٦
المجموعة الضابطة	١	٢٨
المجموع		٨٠

أدوات الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية، وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة، وهذا يقتضي استخدام الأدوات الآتية:

أولاً: مذكرة إعداد الدروس

حيث أعدّ الباحث الدروس باستخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والمتمثل في وحدة السيرة النبوية من كتاب التربية الإسلامية والمقـرر للعـام الدراسـي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م بدولة الإمارات العربية المتحدة، وتضم هذه الوحدة الدروس الآتية: بنـاء المسجد النبوي، والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، والوثيقة، وغزوة بدر، وغزوة أحد، وكان ذلـك مـن خلال:

أ. وضع الأهداف السلوكية لكل درس.

ب. وضع الخطوات الإجرائية لسير الحصة الصفية، باستخدام طريقتي الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

ج. وضع تقييم لكل درس يتكون من أسئلة متنوعة لقياس مدى تحقق الأهداف السلوكية.

أما الشعبة التي درست بالطريقة الاعتيادية فقد تركت لما اعتادت عليه المعلمة من أسـاليب خـلال تدريسها لدروس السيرة النبوية، وقد تم وصف الطريقة الاعتيادية لاحقاً.

وفيما يلي عرض لخطوات التدريس باستخدام طرائق التدريس الثلاث: الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية:

١. خطوات تدريس السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية:

١. التمهيد، ويهدف إلى تذكير الطالب بما مرّ به سابقاً من بعض أحداث السيرة النبوية وذلك

للمحافظة على التسلسل والترابط بين الدرس الذي سيتم شرحه وبين ما سبقه من دروس تعلمها الطالب في فصول سابقة.

٢. يتوقع أن يكون الطلبة قد حضّروا الدرس واستخلصوا المفاهيم الرئيسة والفرعية، ورسموا خريطة مفاهيمية بجهدهم الذاتي.

٣. مناقشة أفكار الدرس وأهم أحداث السيرة النبوية ما بين المعلم والطلبة، واستخلاص المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة في الدرس وكتابتها على السبورة.

٤. يطلب المعلم من الطلبة تصنيف المفاهيم من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية.

٥. يتم رسم خريطة مفاهيمية أولية على السبورة للمفاهيم التي تم استخلاصها بالتعاون ما بين الطلبة والمعلم.

٦. يعطي المعلم فرصة للطلبة لتأمل الخريطة بصورتها الأولية وقراءتها ثم تحديد الكلمات الرابطة بين المفاهيم وتشكيل جمل ذات معنى.

٧. يتم رسم الخريطة بصورتها النهائية على السبورة، ثم يطلب المعلم من الطلبة قراءتها وفحصها وإبداء آرائهم عنها لإقرارها واعتمادها.

٨. يطلب المعلم من الطلبة مقارنة الخريطة المفاهيمية التي تم التوصل إليها مع الخريطة المفاهيمية التي قاموا برسمها في البيت، بهدف معرفة الأخطاء ومعالجتها.

٩. تقييم تعلم الطلبة من خلال سؤالهم عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية إلى المفاهيم التي تعلموها.

ويبين الملحق (١) إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية.

٢. خطوات تدريس السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة:

١. التمهيد، ويهدف إلى تذكير الطالب بما مرّ به سابقاً من بعض أحداث السيرة النبوية؛ وذلـــك للمحافظة على التسلسل في السرد القصصي والترابط ما بين الدرس الذي سيتم شرحه وما سبقه من دروس تعلمها الطالب في فصول ومراحل دراسية سابقة.

٢. كتابة عناصر الدرس على السبورة (حيث يقسم المعلم الدرس إلى مقاطع مكتملـــة الأفكـــار ويضع لكل مقطع منها عنواناً).

٣. يقوم المعلم بسرد جزء من القصة (مكتمل الفكرة) مع مراعاته لأسلوب الـــسرد القصـــصي القائم على تغيير نبرات الصوت ولغة الجسد... (كما تم وصفه سابقاً).

٤. يناقش المعلم الطلبة فيما تم سرده من خلال أسئلة سابرة ترابطية وناقدة مثل:

- ماذا تتوقع أن يحدث لو أن...
- ماذا تستنتج...
- ما المغزى من..
- علل سبب...
- ما رأيك في...
- طرح مشكلة وطلب حلول إبداعية لها...

٥. يطلب المعلم من طالب أو أكثر إعادة سرد الجزء السابق من القصة؛ وذلك للمحافظة علـــى ترابط أحداث القصة.

٦. تكملة سرد جزء آخر من القصة من قبل المعلم، مع مراعاة أسلوب السرد القصصي كما في الخطوة (٣).

٧. يقوم المعلم بمناقشة الطلبة فيما تم سرده من خلال أسئلة سابرة كما في الخطوة رقم (٤).

٨. يطلب المعلم من طالب أو أكثر إعادة سرد الجزء السابق من القصة؛ وذلك للمحافظة على ترابط أحداث القصة.

٩. يكرر المعلم الخطوات (٣+٤+٥) حتى ينتهي من جميع عناصر الدرس المقررة في الحصة.

١٠.تقييم تعلم الطلبة من خلال طرح أسئلة متعمقة عن أحداث القصة الواردة في الدرس للتأكد من تحقق الأهداف.

ويبين الملحق (٢) إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

وقد عرض الباحث خطوات التدريس باستخدام الطريقتين المذكورتين على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، للوقوف على مدى ملاءمة الخطوات للطريقة، وقد تم إجراء التعديلات على خطوات التدريس حسب ما ورد من السادة المحكمين.

٣. خطوات تدريس السيرة النبوية باستخدام الطريقة الاعتيادية:

تقوم المعلمة بوضع الأهداف السلوكية وتحديد الأساليب والوسائل والأنشطة والتقييم الاعتيادية التي لا تستند عادةً إلى طريقة محددة، وتتميز مناهج التربية الإسلامية الجديدة بدولة الإمارات العربية المتحدة بشكل عام ودروس السيرة النبوية بشكل خاص بأنها تشتمل على حوار بين أفراد الأسرة يكون غالباً بين الأب والأم وأولادهما حيث يتم التوصل إلى معلومات الدرس من خلال هذا الحوار، ولدى زيارة الباحث لكثير من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لاحظ أن

الطريقة الاعتيادية التي يقومون بها تشتمل على الخطوات التالية في تدريسهم لدروس السيرة النبوية في كتاب الصف السادس الابتدائي:

١. التمهيد، ويكون بطرح بعض الأسئلة التي تربط الدرس الحالي بالدروس السابقة.

٢. يكلّف المعلم/المعلمة طالباً أو أكثر بقراءة الحوار الذي يدور بين الأب والأم وأولادهما.

٣. يوضح المعلم/المعلمة بعض المفردات الصعبة أو المعلومات الجديدة التي ترد خلال الحوار.

٤. يكلف المعلم/المعلمة الطلبة بالإجابة عما يتبع الدرس من أنشطة ومعلومات إثرائية، مثل: (أقرأ عن مواقف أبطال الغزوة) و(أتأمل وأتدبر كتاب الله) و(أقتدي بالرسول صلى الله عليه وسلم)، و(أفكر وأجيب).

٥. ثم يبدأون بالإجابة عن أسئلة التقويم التي تتبع الدرس بعنوان: (أنشطة الطالب).

٦. وتستغرق هذه العملية حصتين غالباً بسبب طول الحوار والأنشطة التي تتبعه، حيث يبدأ المعلم/المعلمة في الحصة التالية من حيث انتهى في الحصة السابقة إلى أن يتم الانتهاء من الدرس.

ثانياً: الاختبارات

أعدّ الباحث الاختبارين التاليين لتحقيق نتائج الدراسة:

أ. الاختبار التحصيلي

أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى تحصيل الطالبات في مبحث التربية الإسلامية (وحدة السيرة النبوية) للصف السادس الابتدائي، حيث قام الباحث ببنائه والتأكد من صدقه وثباته.

وتم بناء الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات الآتية:

١. تحليل المحتوى الدراسي لوحدة السيرة النبوية من كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي.

٢. صياغة الأهداف السلوكية التي تغطي المحتوى الدراسي للوحدة؛ وقد تم تحديد مستويات الأهداف المعرفية وفقاً لحجم المادة العلمية، وطبيعة الموضوعات، وعدد الحصص الصفية التي يشغلها ذلك المحتوى.

وبعد الاطلاع على بعض أنواع الأسئلة المستخدمة في العديد من الاختبارات، تم اختيار نوع الأسئلة الموضوعية، حيث تعدّ من أنسب أنواع الأسئلة، لما لها من مزايا، كوضوحها، وسرعة تصحيحها وموضوعيتها التامة وعدم تأثرها بذاتية المصحح.

وقد روعي في صياغة المتن وضوح العبارة بحيث لا تحتمل أكثر من تفسير، ومراعاة

مستوى الطالبات، وعدم تكرار الفقرة أكثر من مرة، كما روعي توزيع الإجابات الصحيحة توزيعاً عشوائياً.

٣. وقد تكوّن الاختبار التحصيلي من (٣٥) فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية، وبخمس صيغ مختلفة (أسئلة التكملة، وأسئلة المقابلة، وأسئلة صحيح/خطأ، والاختيار من متعدد، وتمييز الكلمة غير المنتمية)، وقد شملت الأهداف التي قاسها الاختبار جميع جوانب المحتوى الدراسي بحسب مستويات بلوم المعروفة، وتم عمل جدول مواصفات خاص بالاختبار التحصيلي، والملحق (٦) يوضح ذلك.

وبعد بناء الاختبار التحصيلي قام الباحث بالإجراءات التالية لقياس صدق الاختبار وثباته:

صدق الاختبار التحصيلي:

- تم بناء الاختبار التحصيلي وفق جدول المواصفات المعد لضمان صدق المحتوى، انظر الملحق (٦).

- بعد الانتهاء من إعداد الاختبار التحصيلي، قام الباحث بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة الجامعات المتخصصين ومن المشرفين التربويين، كما عرض على عدد من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية وذلك لمراجعة فقرات الاختبار وللحكم عليه وفق المعايير الآتية:

  - مدى ملاءمة الأسئلة للأهداف التدريسية.

- انتماء السؤال إلى المستوى اعتماداً علـــى تـــصنيف بلـــوم لمـــستويات الأهداف.

- ارتباط السؤال بالمفاهيم والتعميمات الواردة في وحدة السيرة النبوية.

- وضوح صياغة السؤال لغوياً.

- إبداء الآراء والملاحظات على الأسئلة من خلال التعديل المقترح عليها أو على البدائل أو حذف أو إضافة بعض الأسئلة وتقديم أية مقترحات يرونها مناسبة.

ويبين الملحق رقم (٣) الصورة النهائية للاختبار التحصيلي بعد الأخذ بملاحظـــات الـــسادة المحكمين.

- وقد استخدم الباحث أنموذج إجابة خاص تضمّن أرقام الفقرات ورموز الأبـــدال، ووضـــع مفتاحاً للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار؛ لاستخدامه لأغـــراض التـــصحيح (ملحق ٤)، وتم وضع تعليمات للطالبات في بداية الاختبار؛ بهدف توضيح فكرته وكيفيـــة الإجابة عن فقراته.

ثبات الاختبار التحصيلي:

تمّ التأكد من ثبات الاختبار التحصيلي من خلال استخدام الاختبار وإعادة الاختبار، حيـــث أجري الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٨) طالبة من غير أفراد الدراسة، وأعيد عليهن

الاختبار بعد مرور أسبوعين من إجراء الاختبار الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person) بين التطبيقين الأول والثاني حيث كان معامل الثبات (٠,٨٦).

وبعد أن قام الباحث بتصحيح الاختبار المطبق على العينة الاستطلاعية ورصد الدرجات، تم حساب معامل الصعوبة بقسمة عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة على العدد الكلي لطلبة العينة الاستطلاعية الذين قدموا الاختبار، وقد تراوحت معاملات الصعوبة في فقرات الاختبار ما بين (٠,٤١-٠,٦٠)، في حين تراوحت معاملات التمييز في الاختبار التحصيلي ما بين (٠,٣٣-٠,٧٨)، وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة، ويبين الملحق رقم (٧) معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.

معيار تصحيح الاختبار التحصيلي:

صحّح الاختبار بإعطاء علامة واحدة للإجابة الصحيحة إذا تم اختيار البديل الصحيح من بين البدائل المعطاة في الأسئلة، واستبعدت إجابات الطالبات اللواتي وضعن أكثر من إشارة أمام السؤال الواحد لعدم تأكد المستجيب من الإجابة الصحيحة وعدّت الإجابات غير صحيحة، ثم حسبت علامات المستجيب الكلية على الاختبار من العلامة الكلية للاختبار وهي (٣٥)، لذا تراوح مدى العلامات بين (٠-٣٥).

ب. اختبار التفكير التأملي

قام الباحث بالإفادة من اختبارات التفكير التأملي التي تم إعدادها من كل من: (مصطفى، ١٩٩٢)، و(عمايرة، ٢٠٠٥)، و(بني أحمد، ٢٠٠٧) حيث قام الباحث بوضع اختبار جديد تم تطويره

بحيث يتكون من خمس مشكلات تم اشتقاقها من دروس وحدة السيرة النبوية مع ربطها بواقع الطالبات، وقد تم وضع ستة أسئلة على كل مشكلة، مشابهة بشكل كبير للأسئلة التي أخذت من الدراسات المذكورة أعلاه، وعدّل الباحث على شكل كل سؤال بحيث أصبح أكثر سهولة ليلائم طالبات الصف السادس الأساسي، وتدور المشكلات التي وضعها الباحث حول الجوانب الآتية:

- المشكلة الأولى: من خلال درس الوثيقة: (ضرورة وجود أنظمة وقوانين تنظّم العلاقة بين الناس).
- المشكلة الثانية: من خلال درس المؤاخاة: (المؤاخاة تعني المساندة والتعاون بين المسلمين على أمور الخير).
- المشكلة الثالثة: من خلال درس غزوة أحد: (التركيز على طاعة الله والرسول والوالدين).
- المشكلة الرابعة: من خلال درس بناء المسجد: (ضرورة المحافظة على الصلاة في المسجد).
- المشكلة الخامسة: من خلال درس غزوة بدر: (التركيز على جانب الشورى).

أما بالنسبة للأسئلة التي تمّ تقديمها بعد كل مشكلة من المشكلات التي تضمّنها اختبار التفكير التأملي فكانت مكررة في كل مشكلة على النحو التالي (على سبيل المثال):

١. ما المشكلة الرئيسة التي تواجهها (مها)؟

٢. ما دور (مها) في حدوث المشكلة؟

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

٤. اقترحي كيف يجب على (مها) التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع (مها)، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

صدق اختبار التفكير التأملي:

للتأكد من صدق اختبار التفكير التأملي تم عرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال التربوي، ليعطي كل واحد منهم رأيه حول ملاءمة هذا المقياس لطالبات الصف السادس الابتدائي من حيث:

- هل المواقف المختارة ملائمة لقياس التفكير التأملي عند الطالبات؟
- هل الأسئلة التي سُجلت بعد كل موقف ملائمة للكشف عن مهارات التفكير التأملي؟
- هل ترغب في إضافة أسئلة أخرى إلى قائمة الأسئلة المدوّنة بعد كل موقف؟

ويبين الملحق رقم (٥) الصورة النهائية لاختبار التفكير التأملي بعد الأخذ بملاحظات السادة المحكمين، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً.

ثبات اختبار التفكير التأملي:

تمّ التأكد من ثبات اختبار التفكير التأملي من خلال استخدام الاختبار وإعادة الاختبار، بحيث أجري الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٨) طالبة من غير أفراد الدراسة، وأعيد عليهن الاختبار بعد مرور أسبوعين من إجراء الاختبار الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person) بين التطبيقين الأول والثاني حيث كان معامل الثبات (٠,٨٤).

معيار تصحيح اختبار التفكير التأملي:

تم اعتماد مؤشرات معيّنة لقياس قدرة التفكير التأملي عند الطالبات حول المشكلات المعروضة في الاختبار، وتستوجب هذه المؤشرات أن تعكس الطالبة في استجاباتها تفكيراً واعياً في:

- تحديد ماهية المشكلة وطبيعتها (توضّح الطالبة المشكلة التي قد تكون حدثت).
- تحديد الجانب الرئيس المسؤول عن حدوث المشكلة (من هو الذي سبّب هذه المشكلة، ولولا وجوده وفعله لما حدثت المشكلة).
- كيفية حدوث المشكلة (تبيّن الطالبة الطريقة التي حدثت فيها المشكلة بالتفصيل).
- ربط علاقة ذات معنى بين الأسباب والنتائج ذات الصلة بالمشكلة (تبيّن الطالبة أن سبب حدوث المشكلة هو كذا، وبسبب هذا الأمر حدثت هذه النتائج).
- اقتراح حلول معقولة واعية لتفادي حدوث مشكلة مشابهة مرة أخرى في المستقبل.

- تقديم تفسيرات معقولة مرتبطة بسياق المشكلة بحيث تبتعد تلك التفسيرات عن التعميمات المتسرعة.

وتستحق الطالبة علامة على الإجابة الصحيحة، وتحدّد هذه الإجابة إذا انطبقت إجابتها مع واحدة من المؤشرات السابقة، وصفراً إذا لم تنطبق إجابتها مع إحدى المؤشرات السابقة. ثم حسبت علامات المستجيب الكلية على الاختبار من العلامة الكلية للاختبار وهي (٣٠)، لذا تراوح مدى العلامات بين (٠-٣٠).

إجراءات تنفيذ الدراسة

وقد تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١. تحليل الوحدة التعليمية (السيرة النبوية) من كتاب الصف السادس الابتدائي؛ بهدف تحديد أهم المفاهيم الرئيسة والفرعية والتعميمات التي يمكن استخراجها من خلال دروس الوحدة.

٢. إعداد خطط دراسية للوحدة التي تم اختيارها باستخدام (الخرائط المفاهيمية) و(السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة).

٣. تحديد خطوات التدريس باستخدام (الخرائط المفاهيمية) و(السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة)، وعرضها على السادة المحكمين.

٤. تحديد أفراد الدراسة والتي اشتملت على ثلاث شعب إناث، من مدرسة الهجرة الإعدادية للبنات، وقد تم اختيار وتوزيع الشعب بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار شعبتين لتكونا المجموعتين التجريبيتين، والشعبة الثالثة تم اختيارها كمجموعة ضابطة.

٥. تصميم اختبار التفكير التأملي من خلال وحدة السيرة النبوية بالطريقة التي تم توضيحها سابقاً.

٦. عرض اختبار التفكير التأملي على مجموعة من المختصين للتحقق من صدق الاختبار، حيث يبين الملحق (٥) اختبار التفكير التأملي في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون.

٧. إعداد اختبار تحصيلي لقياس ما اكتسبته الطالبات من معرفة في الوحدة التعليمية (السيرة النبوية) من كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي وفق جدول المواصفات في الملحق (٦).

٨. عرض اختبار التحصيل على مجموعة من المختصين للتحقق من صدق الاختبار، حيث يبين الملحق (٣) اختبار التحصيل في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون.

٩. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها وبلغ تعدادها (٢٨) طالبة، وذلك بهدف استخراج ثبات كلّ من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي، بالإضافة إلى استخراج معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي.

١٠. زيارة مدرسة التطبيق وهي مدرسة الهجرة الإعدادية للبنات؛ بهدف الحصول على إذن من مديرة المدرسة لتسهيل تطبيق التجربة في مدرستها، حيث أبدت المديرة ترحيباً واستعداداً تامّاً لتقديم كافة التسهيلات اللازمة لإنجاح الدراسة؛ لما يقدّمه ذلك من إثراء للعملية التعليمية في مدرستها، وفائدة علمية إضافية للمعلمة التي ستقوم بالتطبيق.

١١. الاجتماع مع معلمة التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي في المدرسة، وهي معلمة ذات خبرة وكفاءة، بهدف اطلاعها على أهداف الدراسة وأهميتها، وقد وافقت مشكورة على تطبيق الدراسة وتدريس الطالبات باستخدام: (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية).

١٢. تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على أفراد الدراسة.

١٣. تطبيق اختبار التفكير التأملي القبلي على أفراد الدراسة.

١٤. الاجتماع مع معلمة التربية الإسلامية في المدرسة، وتزويدها بخطط دراسية لدروس وحدة السيرة النبوية والتي تمّ إعدادها باستخدام (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة).

١٥. عقد لقاءات مع المعلمة لتدريبها على كيفية التدريس باستخدام (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة)، وتمّ تطبيق مواقف تعليمية أمامها، وقد قام الباحث بتدريس حصتين بطريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، وحصتين بطريقة الخرائط

المفاهيمية، كانت الحصة الأولى لتوضيح أهمية طريقة التدريس وماهيتها وخطواتها، وكانت الحصة الثانية تطبيقاً على أحد الدروس.

١٦. حضور الباحث حصة عند الطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية، شعبة (١)، لمتابعة الطريقة التي سيتعلمن بها وهي الطريقة الاعتيادية.

١٧. البدء بتطبيق الدراسة، وقد استغرقت فترة التطبيق خمسة أسابيع، حيث تم خلالها تدريس محتوى الوحدة في (١٠) حصص، وكان زمن الحصة (٤٥) دقيقة، وبمعدل حصتين أسبوعياً.

١٨. حضور الباحث لبعض الحصص بهدف التأكد من سير عملية التطبيق باستخدام الطرائق الثلاث: (الخرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والاعتيادية).

١٩. بعد انتهاء فترة تطبيق الدراسة وهي خمسة أسابيع، تمت إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على الطالبات في المجموعات التجريبية والضابطة كاختبار بعدي.

٢٠. في اليوم التالي تم تطبيق اختبار التفكير التأملي البعدي على المجموعات التجريبية والضابطة.

٢١. تصحيح الإجابات عن اختبار التفكير التأملي، وذلك حسب طريقة التصحيح المبينة سابقاً.

٢٢. تصحيح الاختبار التحصيلي وفق مفتاح الإجابات الصحيحة، كما في الملحق (٤).

٢٣. جمع البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة ومن ثم تم استخلاص النتائج.

٢٤. مناقشة النتائج ووضع التوصيات.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

١. **المتغيرات المستقلة** وهي طريقة التدريس، وتتكون من ثلاثة مستويات:

أ. الخرائط المفاهيمية.

ب. السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

ج. الطريقة الاعتيادية.

٢. **المتغيرات التابعة** وهي:

أ. متوسط درجات الطالبات على اختبار التحصيل البعدي في التربية الإسلامية.

ب. متوسط درجات الطالبات على اختبار التفكير التأملي البعدي في التربية الإسلامية.

تصميم الدراسة:

يمكن التعبير عن تصميم هذه الدراسة بالرموز كالآتي:

A: O1 O2 X1 O3 O4

B: O1 O2 X2 O3 O4

C: O1 O2 X3 O3 O4

حيث تشير الرموز السابقة إلى الآتي:

A, B: هما المجموعتان التجريبيتان.

C: هي المجموعة الضابطة.

X1: السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

X2: الخرائط المفاهيمية.

X3: الطريقة الاعتيادية.

O1: اختبار التحصيل القبلي.

O2: اختبار التفكير التأملي القبلي.

O3: اختبار التحصيل البعدي.

O4: اختبار التفكير التأملي البعدي.

المعالجة الإحصائية:

بغرض تحقيق هدف هذه الدراسة تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على الاختبارين التحصيلي والتفكير التأملي القبلي والبعدي.

٢. تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للإجابة عن السؤالين الأول والثاني وتعرف مـــدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي.

٣. اختبار شيفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق بين مجموعـــات الدراسة الثلاث على اختبار التحصيل البعدي واختبار التفكير التأملي البعدي.

٤. معامل ارتباط بيرسون (Person) من أجل التحقق من ثبات الاختبارين التحصيلي والتفكير التأملي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية ومقارنتها بالطريقة الاعتيادية.

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق اختباري التحصيل والتفكير التأملي على أفراد مجموعات الدراسة الثلاث (الخرائط المفاهيمية، السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، الطريقة الاعتيادية) ومن ثم معالجتها وصفياً وتحليلياً، ويتم عرض النتائج على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار التحصيل القبلي والبعدي لطالبات المرحلة الأساسية في السيرة النبوية باختلاف طريقة التدريس (الخرائط المفاهيمية، السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، الطريقة الاعتيادية)، والجدول الآتي يبين النتائج:

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي باختلاف طريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخرائط المفاهيمية	26	18.46	3.72	28.46	4.45
السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	26	19.35	5.31	25.96	5.67
الاعتيادية	28	17.68	3.51	21.57	4.29

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن المتوسط الحسابي على اختبار التحصيل البعدي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الخرائط المفاهيمية قد بلغ (28.46)، يليه المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام السرد القصصي المتبوع بالاسئلة السابرة إذ بلغ (25.96)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (21.57).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالـــــة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) تم إجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، ويبين الجدول رقم (٣) نتائج التحليل.

الجدول (٣)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحصيلي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	0.006	1	0.006	0002	0.987
الطريقة	653.18	2	326.59	13.833	0.001
الخطأ	1794.3	76	23.609		
المجموع	2454.5	79			

يظهر من الجـــدول السابـــق أن قيمة (ف) بالنسبـــة لطريقة التدريس بلغت (13.833)، وبمستوى دلالة يساوي (0.001)، وهذه القيمة دالة عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)، مما يدل على وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي.

وفي ضوء هذه النتيجة يتم رفض الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في التحصيل لدى طالبات الصف السادس تعـزى إلى استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسـئلة الـسابرة مقارنـة بالطريقـة الاعتيادية".

وتم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، وتظهر النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحصيلي البعدي باختلاف طريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الخرائط المفاهيمية	26	28.46	0.95
السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	26	25.96	0.96
الاعتيادية	28	21.57	0.92

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن المتوسط الحسابي المعدل للطالبات اللواتي درسن باستخدام الخرائط المفاهيمية بلغ (28.46)، يليه المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام السرد

القصصي المتبوع بالاسئلة السابرة إذ بلغ (25.96) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (21.57).

ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية، وتظهر النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٥)

نتائج اختبار شيفيه للفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحصيلي البعدي باختلاف طريقة التدريس

	طريقة التدريس	الخرائط المفاهيمية	السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	الاعتيادية
طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	28.46	25.96	21.57
الخرائط المفاهيمية	28.46	-	2.50*	6.89*
السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	25.96		-	4.39*
الاعتيادية	21.57			-

* فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥)

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق في التحصيل كان لصالح المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، ولصالح المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تنميــة مهــارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لتحــصيل طالبــات المرحلة الأساسية في الإمارات على اختبار التفكير التأملي باختلاف طريقــة التــدريس (الخــرائط المفاهيمية، والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية) الجدول رقم (٦) يبين ذلك:

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي باختلاف طريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخرائط المفاهيمية	26	15.46	3.72	26.92	5.93
السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	26	16.35	5.31	22.92	4.87
الاعتيادية	28	13.93	3.55	18.71	4.69

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن المتوسط الحسابي على اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الخرائط المفاهيمية قد بلغ (26.92)، يليه المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة إذ بلغ (22.92)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (18.71).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥) تم إجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، والجدول رقم (٧) يبين نتائج التحليل.

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار التفكير التأملي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
اختبار التفكير التأملي القبلي	20.526	1	20.526	0.763	0.385
الطريقة	848.749	2	424.375	15.772	0.001
الخطأ	2044.881	76	26.906		
المجموع	2975	79			

يظهر من الجدول السابق أن قيمة (ف) بالنسبة لطريقة التدريس بلغت (15.772)، وبمستوى دلالة يساوي (0.001)، وهذه القيمة دالة عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير التأملي البعدي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية والتي نصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية تعزى إلى أثر استخدام طريقة التدريس (الخرائط المفاهيمية، السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية).

وفي ضوء هذه النتيجة يتم رفض الفرضية الصفرية الثانية والتي نصت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس تعزى إلى استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة الاعتيادية".

وتم استخراج المتوسطات الحسابية المعدّلة وتظهر النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار التفكير التأملي البعدي باختلاف طريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الخرائط المفاهيمية	26	26.89	1.02
السرد القصص المتبوع بالأسئلة السابرة	26	22.79	1.03
الاعتيادية	28	18.87	1.00

يلاحظ من الجدول رقم (٨) أن المتوسط الحسابي المعدل للطالبات اللواتي درسن باستخدام الخرائط المفاهيمية قد بلغ (26.89)، يليه المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام السرد القصصي المتبوع بالاسئلة السابرة إذ بلغ (22.79)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي للطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية إذ بلغ (18.87).

ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية، وتظهر النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (٩)

نتائج اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار التفكير التأملي البعدي باختلاف طريقة التدريس

	طريقة التدريس	الخرائط المفاهيمية	السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	الاعتيادية
طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	26.89	22.79	18.87
الخرائط المفاهيمية	26.89	-	4.10*	8.02*
السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة	22.79		-	3.92*
الاعتيادية	18.87			-

* فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق في التفكير التأملي كان لصالح المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

ولصالح المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة عند مقارنة متوسطها مع متوسط المجموعة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الأساسية ومقارنتها بالطريقة الاعتيادية، وستتم مناقشة النتائج مفصلة بناء على أسئلة الدراسة في ثلاثة أقسام: يتناول القسم الأول مناقشة النتائج المتعلقة بالتحصيل، ويتناول القسم الثاني النتائج المتعلقة بالتفكير التأملي، في حين يتناول القسم الثالث التوصيات التي توصلت إليها الدراسة.

القسم الأول: مناقشة النتائج المتعلقة بالتحصيل

ويتضمن هذا القسم مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو:

ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعتين اللتين درستا باستخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية على المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

ويعزو الباحث تفوق المجموعتين اللتين درستا باستخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة إلى دور الطالبات النشط في التعلم باستخدام هاتين الطريقتين، فالطالبة هنا هي محور العملية التعليمية التعليمية، حيث تقوم باستخلاص المفاهيم وتستنتج التعميمات، كما تقوم بإعادة سرد القصة بأسلوبها الخاص، والمشاركة في النقاشات خلال سرد المعلمة للقصة وبعد الانتهاء منها، مما يثير نشاط الطالبات ويزيد من تفاعلهن، على عكس ما يحدث في المجموعة الضابطة.

ويعزو الباحث زيادة دافعية الطالبات للتعلم في كل من المجموعتين التجريبيتين عن زميلاتهن في المجموعة الضابطة إلى المبادئ الحديثة في التعليم التي تقوم عليها الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، من احترام لشخصية المتعلم وحاجاته وميوله بحيث تدفعه إلى المشاركة الإيجابية الفعالة في العملية التربوية، وهذا ما حصل مع الطالبات في هذه الدراسة حيث اعتمدن على أنفسهن في التعبير عن المفاهيم وربط بعضها بعضاً ورسم الخريطة مسبقاً كواجب بيتي، وفي الأسئلة السابرة التي تتبع السرد القصصي وفي إعادة صياغة القصة بأسلوبهن الخاص، مما حسن من التحصيل العلمي لديهن.

وبعد مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة وجد أن هذه النتائج تتفق مع عدد من الدراسات التي أظهرت نتائجها فاعلية التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل الطلبة لمفاهيم التربية الإسلامية، كدراسة الحسيني (٢٠٠٧)، ودراسة القضاة (٢٠٠٧)، ودراسة القوابعة (٢٠٠٧)، ودراسة راشد (٢٠٠٥) المشار إليها في (الحسيني، ٢٠٠٧)، ودراسة الحجوج (٢٠٠٤)، ودراسة الشملتي (٢٠٠٤).

كما اتفقت هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي أجريت في المباحث الأخرى والتي أظهرت نتائجها فاعلية التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل الطلبة، كدراسة كل من التوتنجي (٢٠٠٧) والفلاحات (٢٠٠٥) في مبحث اللغة العربية، ودراسة كل من زلوم (٢٠٠٥) والعبسي (٢٠٠١) والقاروط (١٩٩٨) في مبحث العلوم، ودراسة عمايرة (٢٠٠٥) في مبحث التربية الوطنية والمدنية، ودراسة بني ياسين (٢٠٠٢) في مبحث الجغرافيا.

وقد يعزو الباحث تفوق الخرائط المفاهيمية على كل من السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة والطريقة الاعتيادية في التحصيل إلى أن الخرائط المفاهيمية احتوت تنظيماً للمحتوى، مما أدى إلى تنظيم أفكار الطالبات وزاد من تركيزهن ومناقشتهن لما تضمنته الخريطة من مفاهيم وأفكار، مما جعل التعلم ذا معنى وسهّل على الطالبات استيعاب الأفكار الواردة فيها، وهذا بدوره أدى إلى زيادة تحصيلهن.

وقد تعزى النتائج كذلك إلى قدرة الخرائط المفاهيمية على ربط المفاهيم بعضها بعضاً وربطها بدروس سابقة، حيث يتم تنظيم خبرات المحتوى بحيث يسهل ربط المادة المراد تعلمها بالبنية المعرفية للمتعلم وتكوين بنية معرفية جديدة، ما أتاح للطالبات الفهم المتعمق للمفاهيم الخاصة بالدروس وللعلاقات التي تربط هذه المفاهيم، حيث أسهم ذلك بشكل أو بآخر في تحصيل أفضل من المجموعات الأخرى.

وقد أشار أوكيبوكولا (Okebukola) المشار إليه في الحسيني (٢٠٠٧) إلى أن الخرائط المفاهيمية تتمتع بكفاءة عالية في الوصول إلى تعلم ذي معنى، مما يجعل أداء الطلبة أفضل – وبفروق جوهرية– على اختبارات التحصيل.

كما أن قيام الطالبات بتحضير وإعداد الخرائط المفاهيمية لدروس السيرة النبوية كواجب بيتي ربما أثّر إيجابياً في تحصيلهن واكتسابهن للمفاهيم، لأن الطالبة حين تقوم بإعداد الخرائط المفاهيمية بنفسها فإنها تصبح أكثر قدرة على تحديد الثغرات الموجودة في بنيتها المعرفية وذلك حين تقارن الخريطة التي أعدّتها بالخريطة التي يتم التوصل إليها في غرفة الصف مع المعلمة، مما يؤدي إلى زيادة الفهم والإدراك للمفاهيم الواردة في الدروس.

كما أن إشراك الطالبات في إعداد هذه الخرائط دفعهن إلى تحضير الدروس بشكل جيد ليتسنى لهن المشاركة الفاعلة في الحصة، وهذا يعود بالتالي على رفع مستوى التحصيل عندهن وتهيئتهن لتقبل المعلومات الجديدة، الأمر الذي أدى إلى تحسين التحصيل العلمي لديهن.

وربما أخرجت الخرائط المفاهيمية الطالبات من النمطية التي تسيطر على الحياة الصفية والمدرسية بكاملها وشجعت على العمل الحر والمبدع في إطار جماعي وتحررن من هامش الحفظ الصم عديم المعنى للمفاهيم.

وكذلك فإن الخرائط المفاهيمية تدرب الطالبات على كيفية رسم الخريطة المفاهيمية مما يجعل الطالبات يأخذن وقتاً أطول في التدريب ما بين البيت والمدرسة، مما زاد من اهتمامهن بالدراسة وبالتالي تفوقهن التحصيلي.

وقد أتاحت الخرائط المفاهيمية للطالبات فرصة البحث والاستقصاء واكتساب طرائق ووسائل لربط المعرفة العلمية بعضها بعضاً بشكل أكبر من طريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مما ساعدهن على اكتساب مهارات الملاحظة ومعالجة البيانات وتفسيرها.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات التي أظهرت فاعلية التدريس باستخدام السرد القصصي في تحصيل الطلبة في بعض المباحث الأخرى ، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: المجدوبة (٢٠٠٨)، وفيريرا (Ferreira, 2004) المشار إليها في (المجدوبة)، وإيزابيل (Isabelle, 2000) المشار إليها في (المجدوبة) في مبحث العلوم، ودراسة باترون (Batron, 1999) المشار إليها في (الصرايرة، ٢٠٠٧) في مبحث التربية الاجتماعية، ودراسة الحوسني (٢٠٠٠) في مبحث التاريخ، ودراسة أبو كايد (٢٠٠٤) في مبحث اللغة العربية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات التي أظهرت فاعلية التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تحصيل الطلبة في المباحث المختلفة، كدراسة قرقز (٢٠٠٤) التي أظهرت تفوق التدريس باستخدام الأسئلة السابرة على الطريقة الاعتيادية في تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية، ودراسة كل من: المجالي (٢٠٠٧) والعمر (١٩٨٦) في مبحث الجغرافيا، ودراسة الربضي (٢٠٠٧) في مبحث الفيزياء.

ويعزو الباحث تفوق السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة على الطريقة الاعتيادية في التحصيل إلى أن هذه الطريقة تجمع بين محاسن طريقتين هما: السرد القصصي والأسئلة السابرة، فهي طريقة تحسّن مهارات الاستماع لدى الطالبات، كما أنها تحتوي على عناصر التشويق وجذب الانتباه وتركيز الذهن، لأنها تحتوي أسلوباً قصصياً ماتعاً وحواراً واعياً وأسئلة سابرة خلال السرد القصصي وبعده، مما يتيح الفرصة لمشاركة كل طالبة في الصف وتفاعلها مع المعلمة ومع الطالبات الأخريات من خلال التعبير عن أفكارها وآرائها، كما أن السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة يعدّ من الأساليب الجديدة غير المألوفة لدى الطالبات، مما زاد من حماس الطالبات وأثار

دافعيتهن نحو التعلم والمشاركة في الإجابة عن أسئلة المعلمة، وهذا انعكس بدوره على أدائهن في الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي.

وقد يعود السبب إلى أن السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة يعدّ من الأساليب التعليمية المشوقة التي تثير انتباه الطالبات وتبعد الملل عنهن، لما تتضمنه من لغة الجسد التصويرية وتغيير نبرات الصوت، مما زاد من التركيز والمتابعة والتفاعل مع الأحداث خلال الحصة، مما زاد بالتالي من قدرتهن على التحصيل، خلافاً للطريقة الاعتيادية في التدريس التي تعرض مواضيع الكتب المدرسية بأساليب جامدة جاذبة للملل والروتين اليومي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة إيزابيل (Isabelle, 2000) المشار إليها في (المجدوبة، ٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن الطلبة الذين درسوا باستخدام السرد القصصي قد حققوا فهماً أفضل للمفاهيم العلمية الواردة في المادة العلمية مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة، كما ساعد السرد القصصي في زيادة فهم الطلبة للمفاهيم العلمية واحتفاظهم بها.

كما أن التغذية الراجعة المستمرة لتعلم الطالبات في أثناء تدريسهن باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة تجعلهن حاضرات الذهن وفي حالة انتباه للحوارات الدائرة في الغرفة الصفية، إذ تتوقع كل طالبة أنها ستتعرض للسؤال في أية لحظة لأن الأسئلة كانت توجّه إلى جميع مستويات الطالبات العليا والمتوسطة والدنيا، مما يحفّز الطالبات على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، مما انعكس إيجابياً على تحصيلهن.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة فيريرا (Ferreira, 2004) المشار إليها في (المجدوبة، ٢٠٠٨) من أن القصص العلمية والنشاطات المصاحبة لها والنقاشات بين الطلبة

تسهل عملية التعلم بصورة ملحوظة، كما ساعدت النقاشات الصفية بين الطلبة بعد رواية القصة في تنمية مهاراتهم وقدرتهم على الإقناع وبناء المفاهيم والمعاني.

القسم الثاني: مناقشة النتائج المتعلقة بالتفكير التأملي

ويتضمن هذا القسم مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو:

ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس في الإمارات مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعتين اللتين درستا باستخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية على المجموعة التي درست باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي أظهرت نتائجها فاعلية التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في بعض المباحث الأخرى في تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: عمايرة (٢٠٠٥) في التربية الوطنية والمدنية التي أظهرت تفوق التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير التأملي، ودراسة بني ياسين (٢٠٠٢) في الجغرافيا، والتي أظهرت تفوق التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ويعزو الباحث تفوق الخرائط المفاهيمية على كل من السرد القصصي المتبـوع بالأسـئلة السابرة والطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير التأملي إلى أن الخرائط المفاهيمية تركز على إيجابية المتعلم ونشاطه، فالمعلومات لا تقدَّم بطريقة مباشرة، فهي تتيح للمتعلم ممارسـة مهـارات التفكير العلمي مثل: تحديد المفهوم، وجمع البيانات، وتحليل المعلومات، ثم تقديم المفهوم وإعطـاء أمثلة وإظهار العلاقات التي تربط المفهوم مع المفاهيم الأخرى، مما يزيد في تنمية قدرات الطالبات على استيعاب المفاهيم العلمية والربط بينها، فالمتعلم حين يقوم برسم الخريطة المفاهيمية ويرتبها من الأكثر شمولية إلى الأقل شمولية يجعله ذلك يفكر في الطريقة التي سيستخدمها وكيف سيعمل علـى وصلها بوساطة كلمات الربط لتصبح جملاً ذات معنى مفهوم يستطيع قراءته بسهولة، وهذا لا يقوم به الطالب في السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة أو في الطريقة الاعتيادية.

وربما كان لعمل الطالبات للخريطة بأنفسهن فردياً الأثر في زيادة القدرات العقلية لديهن مثل زيادة قدرتهن على التحليل والاستنتاج والربط، مما كان له الأثر الواضح في إجاباتهن عن فقـرات اختبار التفكير التأملي.

وقد شبّه وندرسي (Wandersee, 1990) عملية تصميم الخرائط المفاهيمية بأنها عمليـة رياضية فكرية مثيرة ونشاط إبداعي، كما أنها تظهر القدرة على التنظيم المعرفي لمصممها ومعرفته في الموضوع الذي يرسم خريطته المفاهيمية.

كما أن معرفة الطالبات بوجود خريطة مفاهيمية مثالية للدرس وأنه ستتم المقارنة بينها وبين خرائطهن التي يقمن برسمها في البيت، يجعل الطالبة أكثر تركيزاً على التعمق في التفكير للوصول إلى خريطة صحيحة خالية من الأخطاء، كما أن الطالبة تقوم بقراءة الخريطة المفاهيميـة بطريقـة

تأملية لتجنب الأخطاء، مما زاد في مستوى التفكير التأملي لـــديهن، وهـــذا مـــا يؤكـــده كينـــشين (Kinchin, 2003) المشار إليه في عمايرة (٢٠٠٥)، وهذا ما لم نجده في الطريقة الاعتيادية حيث إن المعلم يبين المفاهيم التي يجب التركيز عليها في الدرس ولا يبحث عنها الطالب بنفسه ولا يقوم برسمها.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات التي أظهرت فاعلية التدريس باســتخدام السرد القصصي في بعض المباحث الأخرى في تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، ومن هــذه الدراسات دراسة كل من: الصرايرة (٢٠٠٧) والتي أظهرت فاعلية التدريس باســتخدام الأســلوب القصصي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث الاجتماعيات، ودراسة الحوســني (٢٠٠٠) التي أظهرت فاعلية التدريس باستخدام الأسلوب القصصي في تنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التاريخ.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الربضي (٢٠٠٧) التي أظهرت فاعليــة التــدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير العلمي في مبحث الفيزياء.

ويعزو الباحث تفوق السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة على الطريقة الاعتيادية فــي تنمية مهارات التفكير التأملي إلى أن طريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة قــد حفّــزت الطالبة على المتابعة الواعية لتسلسل أحداث القصة، كما أتاحت الفرصــة لهــا لتنويــع الإجابــات والتنافس مع زميلاتها لتقديم إجابات أفضل، كما أن الحماس الذي تحقق من خلال التفاعــل النــشط الذي حققته طريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة بتنوعها وتنوع استراتيجيات تقــديمها كان عاملاً مضافاً في زيادة ثقة الطالبة بنفسها، مما حقق لها تقدماً في اختبار التفكير التأملي.

وقد أكّد إيليس (Ellis) المشار إليه في الفرا (٢٠٠٧) أن السرد القصصي يعتبر من الطرائق التربوية القليلة التي توظف الدماغ كله، وتنحى منحىً كلياً شاملاً للتعلم عبر النظم، كما أنها تعلّم مهارات التفكير العليا، وتخاطب مختلف أساليب التفكير لدى الطلبة.

وبشكل عام فقد زادت طريقة السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة من التفاعل في الحصة الصفية؛ لأن الطالبات قمن بإعادة صياغة تسلسل الأحداث في القصة بلغتهن الخاصة، مما أدى إلى زيادة فاعليتهن في الحصة، وحثهن على التخيل وتوسيع المفردات اللغوية لديهن، وعمل على تعزيز نموهن الانفعالي، وهي جميعاً عوامل تساعد في تنمية التفكير التأملي لديهن، وهذا الأمر انعكس إيجابياً على الطالبات في اتباع أسلوب التفكير المناسب عند الإجابة عن أسئلة اختبار التفكير التأملي.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بالآتي:

١. حث واضعي مناهج التربية الإسلامية على تضمين كتب التربية الإسلامية وأدلتها نماذج لدروس من السيرة النبوية، تقوم على استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة؛ ليفيد المعلمون منها في تدريسهم.

٢. الاهتمام بإثراء المناهج المدرسية بأنشطة تهتم بتنمية مهارات التفكير التأملي في المراحل الدراسية كافة.

٣. حث المشرفين التربويين على عقد دورات لمعلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لتعريفهم بأهمية التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة، وتدريبهم على كيفية التدريس وفق هاتين الطريقتين؛ لما لهما من أثر في تنمية التفكير التأملي عند الطلبة وزيادة تحصيلهم المعرفي.

٤. تشجيع معلمي التربية الإسلامية على استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في فروع التربية الإسلامية كافة.

٥. إجراء دراسات أخرى لتعرّف المشكلات التي تنشأ من استخدام الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة أثناء تنفيذهما في ميدان التربية الإسلامية للإسهام في زيادة فعاليتهما في التعليم.

٦. حث المهتمين بطرائق تدريس التربية الإسلامية على تحسين الإجراءات التنفيذية لاستراتيجيتي الخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة؛ من أجل الارتقاء بهما في مجال التربية الإسلامية خاصة.

٧. حث الباحثين في المجال التربوي على ضرورة الإفادة من أدوات الدراسة وتطبيقها على فروع أخرى من فروع التربية الإسلامية، وفي المباحث الدراسية الأخرى.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

- ابن حنبل ، أحمد الشيباني أبو عبد الله (٢٠٠٢). **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، القاهرة: مؤسسة قرطبة.

- ابن زكريا، أبو الحسين أحمد بن فارس (١٩٧٩). **معجم مقاييس اللغة**، بيروت: دار الفكر.

- ابن منظور، أبو الفضل جمال بن مكرم (٢٠٠٣). **لسان العرب**، بيروت: دار الكتب العلمية.

- ابن هشام، عبد الملك (١٩٥٥). **السيرة النبوية**، مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

- أبو جلغيف، محمود إبراهيم أحمد. (٢٠٠٧). **أثر استخدام التعلم التعاوني والعصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والاحتفاظ بالتعلم من خلال تدريس مفاهيم السيرة النبوية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- أبو كايد، عاصم محمود (٢٠٠٤). **أثر استخدام طريقة سرد القصة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة جرش**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

- أبو لاوي، أمين موسى (٢٠٠٧). أثر البحث العلمي في المناهج وطرق التدريس على النمو المهني لعضو هيئة التدريس في إطار مهاراته الأساسية، **مجلة القراءة والمعرفة**، القاهرة، العدد الثاني والستون، ص ص ١٧٠-١٨٦.
- أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٧٢). **المعجم الوسيط**، القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- بني أحمد، عوده مصطفى علي (٢٠٠٧). **أنموذج مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية في ضوء المعايير العالمية وقياس أثره في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.
- بني ياسين، موفق محمد عواد (٢٠٠٢). **أثر استخدام طريقة خريطة المفاهيم في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.
- التوتنجي، رنده سليمان أنيس (٢٠٠٧). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس مفاهيم القواعد والتطبيقات اللغوية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس النمو التربوي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٧). **مهارات تدريس القرآن الكريم**، عمّان: دار المسيرة.
- الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٤). **تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية**، عمّان: دار المسيرة.
- الحجوج، عبد القادر صالح عبد القادر (٢٠٠٤). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء الأغوار الجنوبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.
- الحسيني، ذياب صالح ذياب (٢٠٠٧). **فاعلية استراتيجيتي التعلم بالاكتشاف والخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة التربية الإسلامية في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.
- الحوسني، زايد بن علي بن خلفان (٢٠٠٠). **فاعلية استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.
- الخضري، محمد (١٩٨٢). **نور اليقين في سيرة سيد المرسلين**، لبنان: دار الإيمان.
- خلف، مجدولين عبد العظيم (٢٠٠٤). **فاعلية برنامج يقوم على استخدام القصة في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- الخوالدة، محمود عبد الله (٢٠٠٧). **أثر استخدام المدخل القائم على القضايا في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارة تحديد المشكلات الاجتماعية في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

- الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٣). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية،** الكويت: مكتبة الفلاح.

- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر (١٩٨٧). **مختار الصحاح**، بيروت: دار الجيل.

- ربابعة، علي محمد أحمد (٢٠٠٩). **أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- الربضي، إنصاف جورج سلامة (٢٠٠٧). **أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل في مادة الفيزياء وتنمية التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- الزبيدي، محمد مرتضى بن محمد الحسيني (٢٠٠٧). **تاج العروس من جواهر القاموس،** بيروت: دار الكتب العلمية.

- زلوم، عزيزة حسن مطلق (٢٠٠٥). **أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية على تحصيل واحتفاظ الطلبة بالمفاهيم العلمية للصفوف النهائية بمرحلة الأساس في مناهج العلوم العامة الجديدة في فلسطين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا: السودان.

- الزناتي، عبد الحميد (١٩٨٤). **أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية**، ليبيا، تونس: الدار العربية للكتاب.

- سمك، محمد صالح (١٩٩٨). **فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية وأنماطها السلوكية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

- الشملتي، عمر عبد القادر موسى (٢٠٠٤). **أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- الصرايرة، سهير أحمد جمعة (٢٠٠٧). **أثر استخدام الأسلوب القصصي في تدريس مادة التربية الاجتماعية والوطنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول في مديرية التربية والتعليم لعمّان الثالثة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.

- العبسي، جواد محمد عبد الوهاب (٢٠٠١). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التـــدريس في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة العلوم (الكيمياء)**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.

- العتوم، عدنان يوسف، وآخرون (٢٠٠٧). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقـــات عملية**، عمّان: دار المسيرة.

- علي، سعيد إسماعيل (٢٠٠٢). **السنة النبوية رؤية تربوية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

- عمايرة، أحمد عبد الكريم (٢٠٠٥). **أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تحـــصيل طلبـــة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية والمدنية وتنمية التفكير التأملي لديهم ومعرفـــة أثر الجنس في ذلك**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

- العمر، أحمد علي (١٩٨٦). **تدريب معلمي الجغرافيا على استخدام السؤال الـــسابر عـــن طريق مجمع تعليمي ومقالة مكتوبة تصفه وأثر ذلك في تحصيل طلابهم في الـــصف الأول الثانوي الأكاديمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

- عودات، ميسر حمدان (٢٠٠٦). **أثر استخدام طرائق العصف الـــذهني والقبعـــات الـــست والمحاضرة المفعّلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر فـــي مبحـــث التربية الوطنية في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منـــشورة، جامعـــة اليرمـــوك: إربـــد، الأردن.

- الفرا، رلى أحمد محمد (٢٠٠٧). **أثر رواية القصة في تنمية الإبداع لدى عينة من أطفال الرابع الأساسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.

- الفلاحات، غصايب محمد مطلق (٢٠٠٥). **أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية في لواء البتراء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

- القاروط، دجلة صادق حسن (١٩٩٨). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل الفوري والمؤجل في مادة علم الحياة لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم محافظة جنين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.

- قرقز، نائل محمد (٢٠٠٤). **فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفاية معلمي التربية الإسلامية في استخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- القضاة، فراس مصطفى علي (٢٠٠٧). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والطريقة الاستقرائية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة المرحلة الأساسية العليا في أحكام التجويد وأدائها عملياً**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- القضاة، محمد فرحان (٢٠٠٥). **أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيتي لعب الدور والقصة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

- قطب، سيد (١٩٩٢). **في ظلال القرآن**، ط١٧، القاهرة: دار الشروق.

- القوابعة، بسام سالم أحمد (٢٠٠٧). **أثر استراتيجيتي المنظم المتقدم والخرائط المفاهيمية في التحصيل المباشر والمؤجل في مساق الثقافة الإسلامية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة في الأردن واتجاهاتهم نحوه**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

- الكرمي، حسن سعيد (١٩٩١). **الهادي إلى لغة العرب**، بيروت: دار لبنان للطباعة والنشر.

- المجالي، نزار عبد الرحيم سليم (٢٠٠٧). **أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا واتجاهاتهم نحوه في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

- مجاور، محمد صلاح الدين علي (١٩٧٦). **تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية**، الكويت: دار القلم.

- المجدوبة، عبد الحكيم سعيد أحمد (٢٠٠٨). **أثر استخدام المنحى القصصي في تدريس العلوم الحياتية للصف التاسع الأساسي على تحصيل الطلاب وتغيير مفاهيمهم البديلة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.
- مصطفى، شريف محمد (١٩٩٢). **أثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الأساسية على فاعليتهم التعليمية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.
- موسى، مصطفى إسماعيل (٢٠٠٢). **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية**، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- نقرة، التهامي (١٩٧٤). **سيكولوجية القصة في القرآن**، تونس: الشركة التونسية للتوزيع.
- هلفش، جوردن، وسميث، فيليب (١٩٦٣). **التفكير التأملي طريقة للتربية والتعليم**، ترجمة الغزاوي، محمد و شهاب، إبراهيم خليل ، القاهرة: دار النهضة العربية.
- هندي، صالح ذياب (٢٠٠٩). **طرائق تدريس التربية الإسلامية**، عمّان: دار الفكر.
- وزارة التربية والتعليم بالأردن، فريق التطوير التربوي العالمي (١٩٩٥). **دليل المهارات الأساسية لتدريب المعلمين**، ترجمة الشيخ، عمر، عمّان، الأردن.

- وزارة التربية والتعليم بالإمارات، إدارة المناهج (٢٠٠٩). **دليل المعلم إلى كتـــاب التربيـــة الإسلامية للصف الحادي عشر**، ط١، وزارة التربية والتعليم: دولـــة الإمـــارات العربيـــة المتحدة.

المراجع باللغة الإنجليزية:

- Ault, Jr. R.A. (1985). **Concept map as a study strategy in earth science**, **Journal of College Science Teaching**, 15(1), 38-44.
- Collins, Rives, and Cooper, Pamila J. (1997). **The Power of story: Teaching Through Storytelling,** 2nd edition Long Grove, IL: Wave Land Press, Inc.
- Daley, B.J., and et.al (1990). **Concept maps: A strategy to teach and evaluate critical thinking**, Journal of Nursing Education, 38(1), 42-47.
- Hamilton, M. And Weiss, M. (1990). **Children Tell stories: A teaching Guide,** Katonah, N.Y.: Richard C. Owen.
- Hayes, N. (2004). International children literature, **Early Childhood Education,** 32(3), 191-197.
- Kish, Chery K., and Sheehan, Janet K. (1997). **"Portfolios in the classroom: A vehicle for developing reflective thinking".** High School Journal, 80(4), 53-67.
- Moallem, Mahnaz. (1997). **The continue and nature of increase reflective teaching: A case of an expert middle school science teacher**. Clearing House, (70), 66-83.
- Moser, S. (1994). **Using Story books to teach science themes,** Reading Horizons, 35(2), 139-149.

- Norton, Janet Lynn. (1997). **Locus of control and reflective thinking in preserves teachers.** Education, Academic Premier, 117(3).
- Novak, J.D. (1984). **Learning science and the science learning,** A paper presented at the 1984 meeting of the American Education Research Association, New Orleans, P.21.
- Novak, J.D., and Musonda, D. A. (1990) **twelve year long intentional study of science concept learning,** American Educational Research Journal, 28(1), 117-153.
- Rebecca, I. And Joseph, S. (2004). **The Effect of story telling and story reading on the oral language complexity and story comprehension young children,** Early Childhood Education Journal, 32(3): 157-163.
- Rogan, J.M. (1988). **Conceptual Mapping as a diagnostic Aid,** school of science and Mathematics, 88(1), 50-59.
- Ross, R. (1980). **StoryTeller second Edition**. San Diego state University Columbos, Ohio 43216, Toronto London Sydney.
- Seung, yoeun . (2002). **Embowering early childhood teacher to keep teaching fresh as a lifelong learning.** Education, Academic Premier, 123(2).
- Thorpe, Karran, and Barsky, Jeannette (2001). **Healing Through Self-reflection**. Journal of Advanced Nursing, 35(5), 67.

- Wandersee, J.H. (1990). **Concept mapping and cartography of cognition,** Journal of Research in Science Teaching, 27(10), 923-936.

الملاحق

ملحق (١)

استراتيجيات التدريس

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية

المبحث: التربية الإسلامية المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي التاريخ:

الزمن: حصتان عنوان الدرس: بناء المسجد النبوي

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يصف استقبال أهل المدينة المنورة للرسول صلى الله عليه وسلم.

٢. يعلل سبب حرص كل صحابي على أن يستضيف النبي صلى الله عليه وسلم عنده.

٣. يبين كيفية بناء المسجد النبوي.

٤. يعدد فضائل زيارة المسجد النبوي والصلاة فيه.

٥. يوضح وظائف المسجد في العهد النبوي

٦. يبني خريطة مفاهيمية للدرس.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة.
- تدريب الطالبات على تصميم خريطة مفاهيمية من خلال درس تطبيقي ليكون أنموذجاً لهم فيما يتبع من الدروس.
- تكتب مفاهيم الدرس على السبورة والتي يتم التوصل إليها بعد العرض والمناقشة.
- تقوم المعلمة برسم خريطة مفاهيمية لتلك المفاهيم.
- بعد عملية الرسم تعطى فرصة للطالبات لتأمل الخريطة المفاهيمية وقراءتها واستخلاص الجمل المتشكلة والرابطة بين المفاهيم وتسجيلها تحت الخريطة مثل: اسم عاصمة الإسلام، فضائل المسجد النبوي، بناء المسجد النبوي...
- تقييم تعلم الطالبات من خلال سؤالهن عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية لبعض مفاهيم الدرس، ومن خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

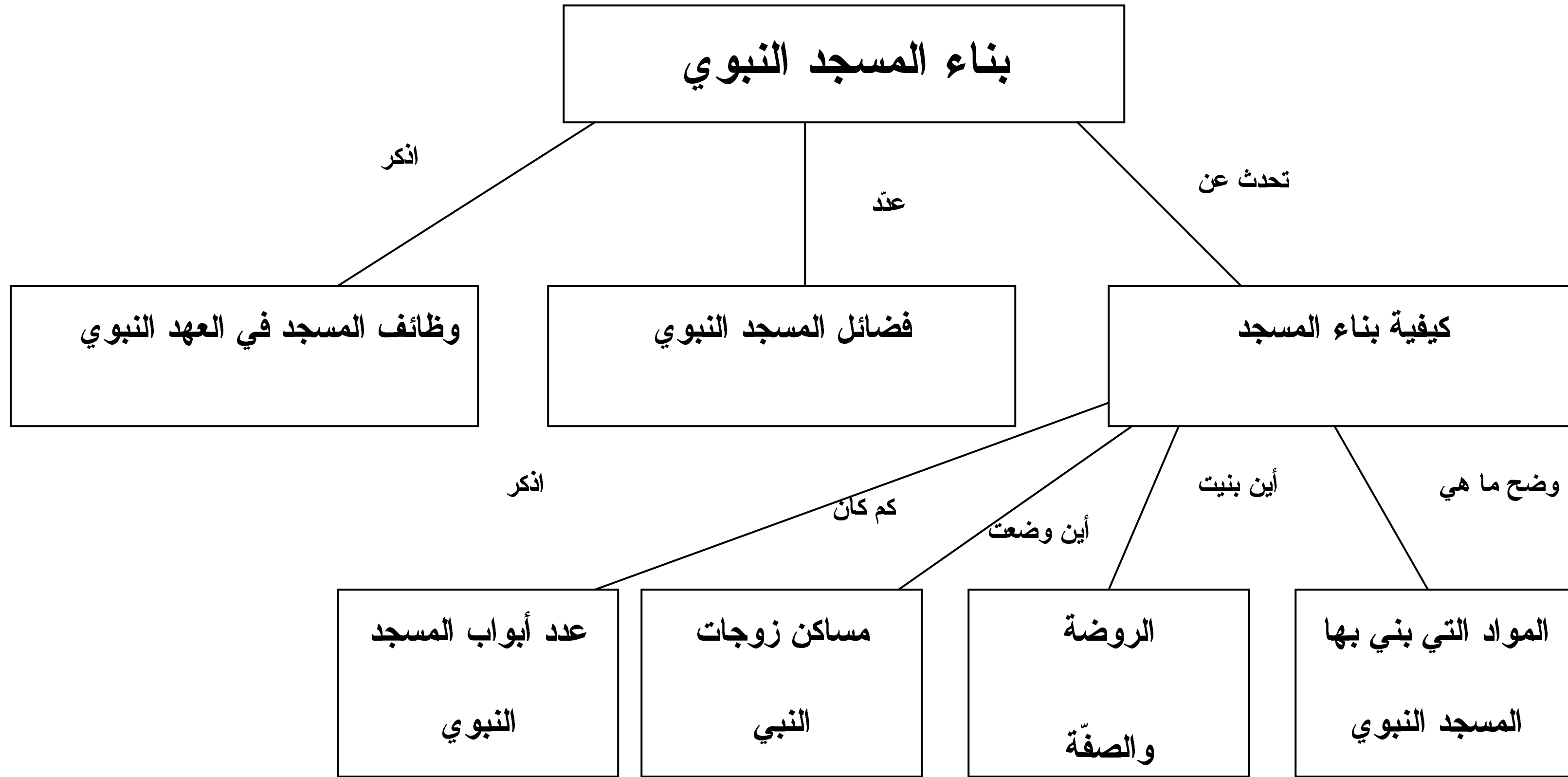
١. صف استقبال أهل المدينة المنورة للنبي صلى الله عليه وسلم.

٢. ماذا تتوقع أن يحدث إذا اختار النبي صلى الله عليه وسلم أن ينزل لدى أحدهم؟

٣. بيّن كيف تم بناء المسجد النبوي؟

٤. عدّد فضل الصلاة في المسجد النبوي وزيارته؟

٥. بّين وظائف المسجد في العهد النبوي؟


بناء المسجد النبوي
اذكر
عدّد
تحدث عن
وظائف المسجد في العهد النبوي
فضائل المسجد النبوي
كيفية بناء المسجد
اذكر
كم كان
أين وضعت
أين بنيت
وضح ما هي
عدد أبواب المسجد النبوي
مساكن زوجات النبي
الروضة والصفّة
المواد التي بني بها المسجد النبوي

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية

المبحث: التربية الإسلامية | المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي | التاريخ:

الزمن: حصة واحدة | عنوان الدرس: المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يوضح المفاهيم الآتية: المؤاخاة، المهاجرون، الأنصار، النصرة والحماية.

٢. يعطي أمثلة على المؤاخاة.

٣. يوضح موقف الأنصار من إخوانهم المهاجرين بعد المؤاخاة.

٤. يعدد الأسس التي قامت عليها المؤاخاة.

٥. يتلو بإتقان الآيات التي تمدح الأنصار.

٦. يبني خريطة مفاهيمية للدرس.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث السابقة كوصول النبي صلى الله عليه وسلم وبناء مسجد قباء وبناء المسجد النبوي.
- تكتب مفاهيم الدرس على السبورة والتي يتم التوصل إليها بعد العرض والمناقشة.
- تقوم المعلمة برسم خريطة مفاهيمية لتلك المفاهيم.
- بعد عملية الرسم تعطى فرصة للطالبات لتأمل الخريطة المفاهيمية وقراءتها واستخلاص الجمل المتشكلة والرابطة بين المفاهيم وتسجيلها تحت الخريطة مثل: المؤاخاة، المهاجرون، الأنصار، النصرة والحماية...
- تقييم تعلم الطالبات من خلال سؤالهن عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية لبعض مفاهيم الدرس، ومن خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

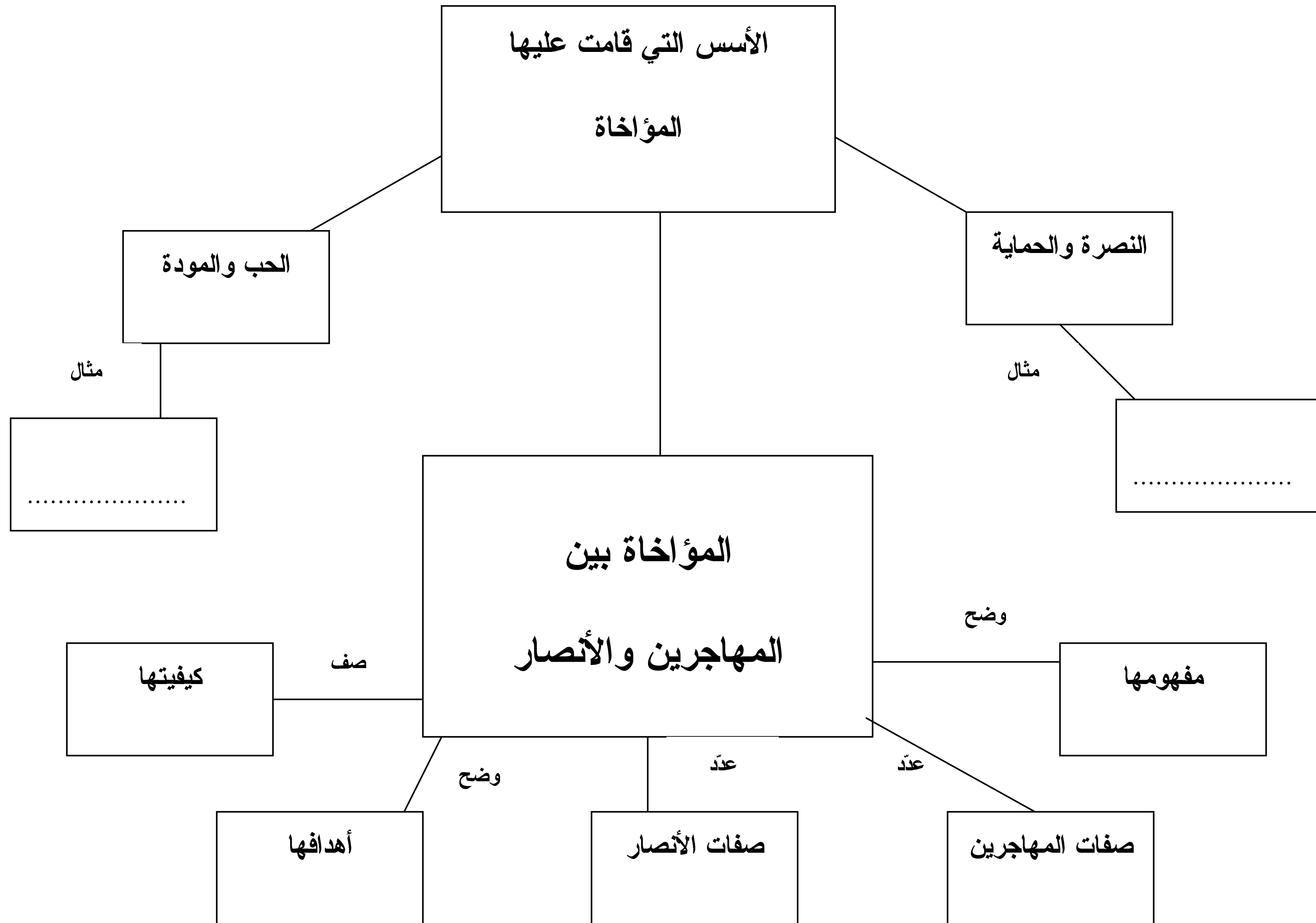
١. وضح المفاهيم الآتية: المؤاخاة، المهاجرون، الأنصار، النصرة والحماية؟

٢. أعط أمثلة على المؤاخاة؟

٣. وضح موقف الأنصار من إخوانهم المهاجرين بعد المؤاخاة؟

٤. عدّد الأسس التي قامت عليها المؤاخاة؟

٥. اتل الآيات الكريمة التي تمدح الأنصار؟


الأسس التي قامت عليها
المؤاخاة
الحب والمودة
النصرة والحماية
مثال
مثال
....
....
المؤاخاة بين
المهاجرين والأنصار
وضح
صف
كيفيتها
مفهومها
وضح
عدّد
عدّد
أهدافها
صفات الأنصار
صفات المهاجرين

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية

المبحث: التربية الإسلامية — المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي — التاريخ:

الزمن: حصة واحدة — عنوان الدرس: وثيقة المدينة

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يوضح أهمية الدستور في تأسيس الدولة الإسلامية.

٢. يذكر أسباب كتابة وثيقة المدينة.

٣. يعدّد القيم الأساسية التي اشتملت عليها الوثيقة.

٤. يبين نتائج وثيقة المدينة.

٥. يبني خريطة مفاهيمية للدرس.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة وصولاً إلى الاستقرار في المدينة المنورة والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار.

- تكتب مفاهيم الدرس على السبورة والتي يتم التوصل إليها بعد العرض والمناقشة.

- تقوم المعلمة برسم خريطة مفاهيمية لتلك المفاهيم.

- بعد عملية الرسم تعطى فرصة للطالبات لتأمل الخريطة المفاهيمية وقراءتها واستخلاص الجمل المتشكلة والرابطة بين المفاهيم وتسجيلها تحت الخريطة مثل: الدستور، الوثيقة، الدولة، التعاون على البر والتقوى...

- تقييم تعلم الطالبات من خلال سؤالهن عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية لبعض مفاهيم الدرس، ومن خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

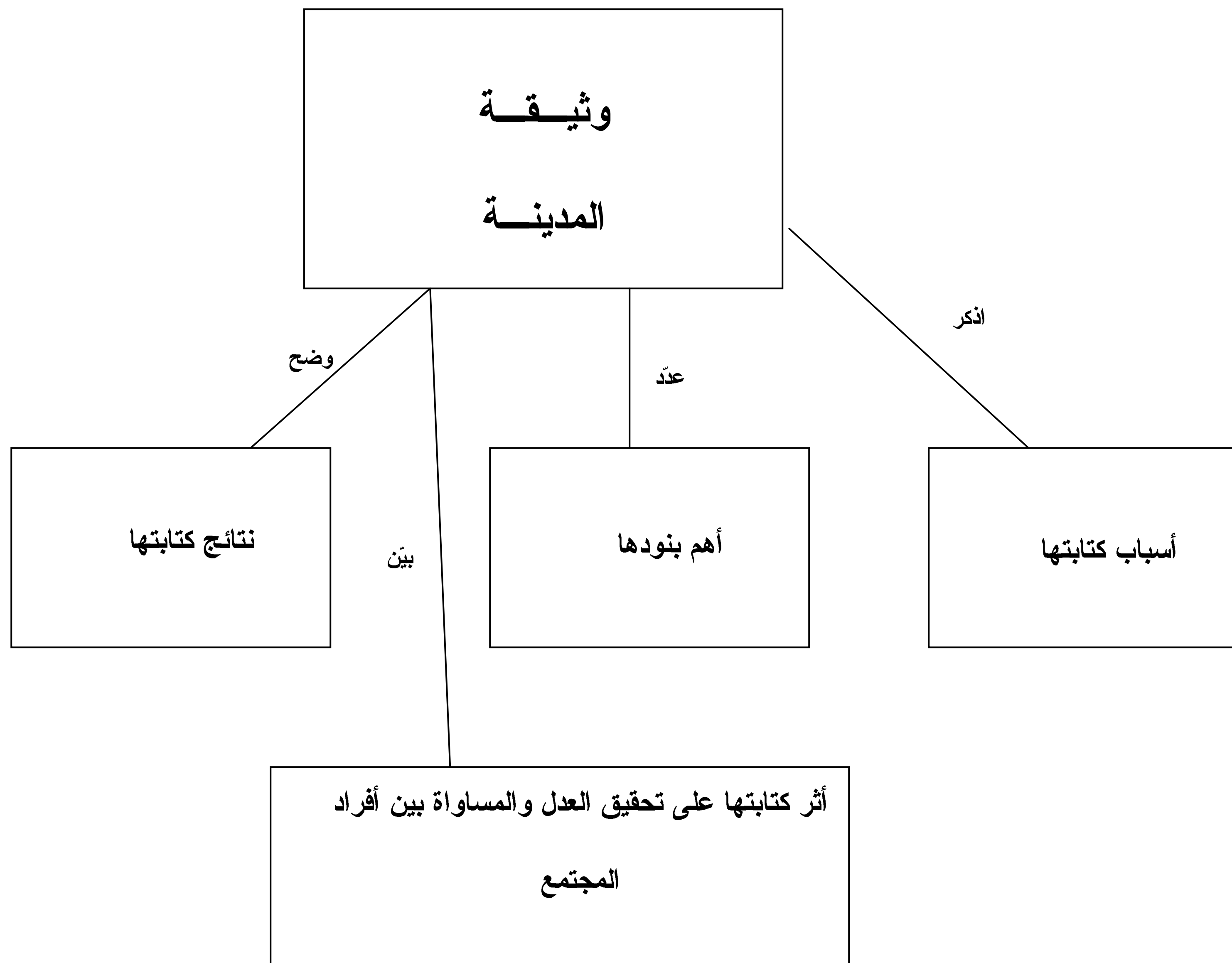
١. وضح أهمية الدستور في تأسيس الدولة الإسلامية؟

٢. ما أسباب كتابة وثيقة المدينة؟

٣. عدّد القيم الأساسية التي اشتملت عليها الوثيقة؟

٤. بيّن نتائج وثيقة المدينة؟

٥. وضح المفاهيم الآتية: الدستور، الوثيقة، الدولة، التعاون على البر والتقوى؟


وثيـــقـــة
المدينـــة
اذكر
عدّد
وضح
بيّن
أسباب كتابتها
أهم بنودها
نتائج كتابتها
أثر كتابتها على تحقيق العدل والمساواة بين أفراد
المجتمع

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية

المبحث: التربية الإسلامية　　　　المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي　　　　التاريخ:

الزمن: ثلاث حصص　　　　عنوان الدرس: غزوة بدر الكبرى

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يذكر سبب غزوة بدر.

٢. يوضح موقف كل من المهاجرين والأنصار من المعركة.

٣. يبين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة.

٤. يعلل سبب الطلب من الأسرى تعليم عشرة من أبناء المسلمين ليفتدوا أنفسهم.

٥. يستنتج نتائج غزوة بدر والدروس والعبر المستفادة منها.

٦. يبني خريطة مفاهيمية للدرس.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة.
- تكتب مفاهيم الدرس على السبورة والتي يتم التوصل إليها بعد العرض والمناقشة.
- تقوم المعلمة برسم خريطة مفاهيمية لتلك المفاهيم.
- بعد عملية الرسم تعطى فرصة للطالبات لتأمل الخريطة المفاهيمية وقراءتها واستخلاص الجمل المتشكلة والرابطة بين المفاهيم وتسجيلها تحت الخريطة مثل: الغزوة، القافلة، الغنائم، الأسرى، الفداء...
- تقييم تعلم الطالبات من خلال سؤالهن عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية لبعض مفاهيم الدرس، ومن خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. اذكر سبب غزوة بدر؟

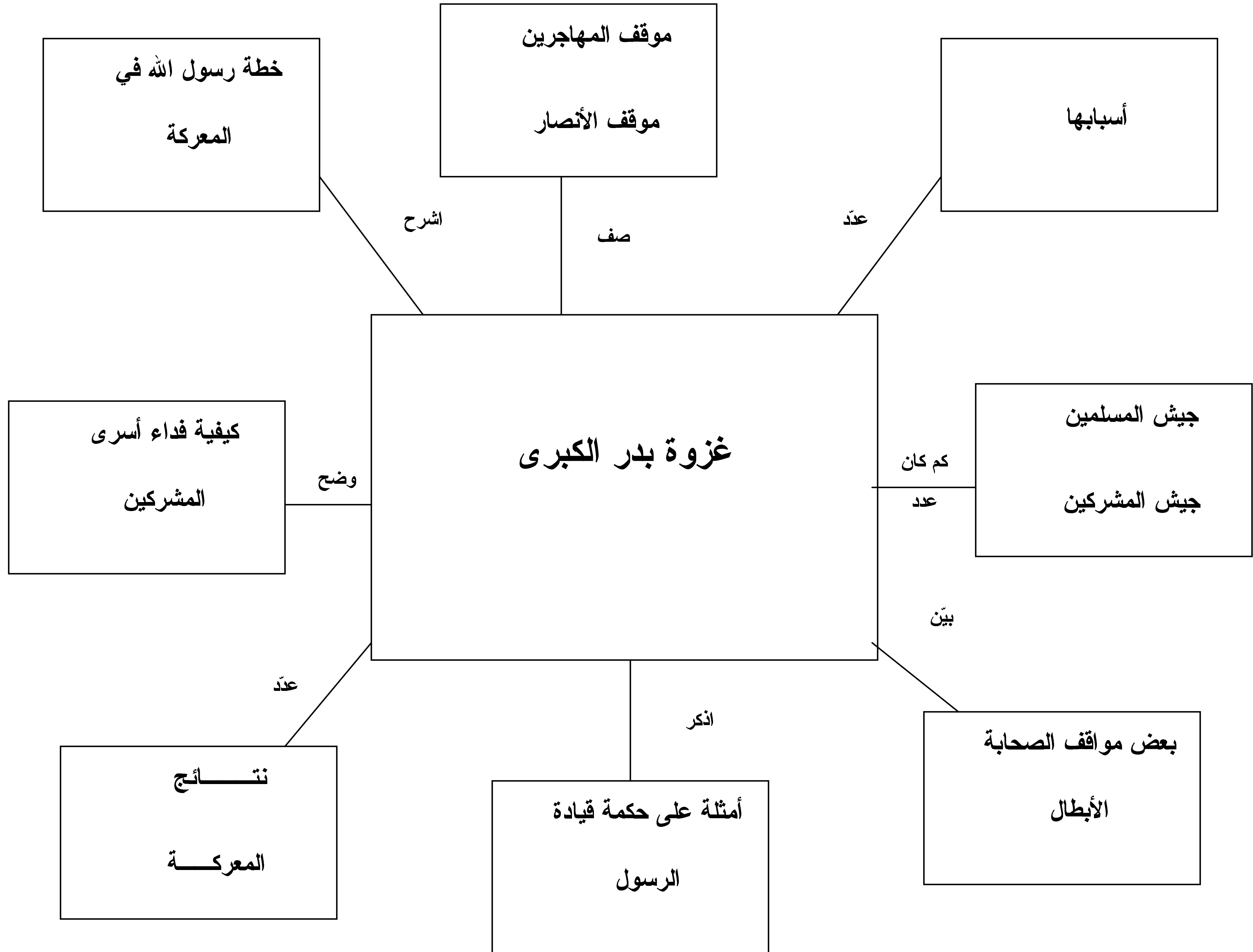
٢. وضح موقف كل من المهاجرين والأنصار من المعركة؟

٣. بين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة؟

٤. علل سبب الطلب من الأسرى تعليم عشرة من أبناء المسلمين ليفتدوا أنفسهم؟

٥. استنتج ثلاثة من الدروس والعبر المستفادة من غزوة بدر؟

٦. حدّد الأمور التي حرص النبي صلى الله عليه وسلم على القيام بها قبل المعركة وأثناءها وبعدها؟



غزوة بدر الكبرى
أسبابها
عدّد
موقف المهاجرين
موقف الأنصار
صف
خطة رسول الله في
المعركة
اشرح
جيش المسلمين
جيش المشركين
كم كان
عدد
كيفية فداء أسرى
المشركين
وضح
بعض مواقف الصحابة
الأبطال
بيّن
أمثلة على حكمة قيادة
الرسول
اذكر
نتـــــائج
المعركـــــة
عدّد

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام الخرائط المفاهيمية

المبحث: التربية الإسلامية　　　　　　المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي　　　　　　التاريخ:

الزمن: ثلاث حصص　　　　　　عنوان الدرس: غزوة أحد

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يذكر سبب غزوة أحد.

٢. يوضح موقف المسلمين والمنافقين قبل المعركة.

٣. يبين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة.

٤. يعلل سبب هزيمة المسلمين في هذه الغزوة.

٥. يستنتج نتائج غزوة أحد والدروس والعبر المستفادة منها.

٦. يبني خريطة مفاهيمية للدرس.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكـــة المكرمـــة إلـــى المدينة المنورة.
- تكتب مفاهيم الدرس على السبورة والتي يتم التوصل إليها بعد العرض والمناقشة.
- تقوم المعلمة برسم خريطة مفاهيمية لتلك المفاهيم.
- بعد عملية الرسم تعطى فرصة للطالبات لتأمل الخريطة المفاهيمية وقراءتهـــا واســـتخلاص الجمل المتشكلة والرابطة بين المفاهيم وتسجيلها تحت الخريطة مثل: المنافقين، الـــشورى، جبل الرماة، الغنائم...
- تقييم تعلم الطالبات من خلال سؤالهن عن الأمثلة المنتمية واللامنتمية لبعض مفاهيم الدرس، ومن خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. اذكر سبب غزوة أحد؟

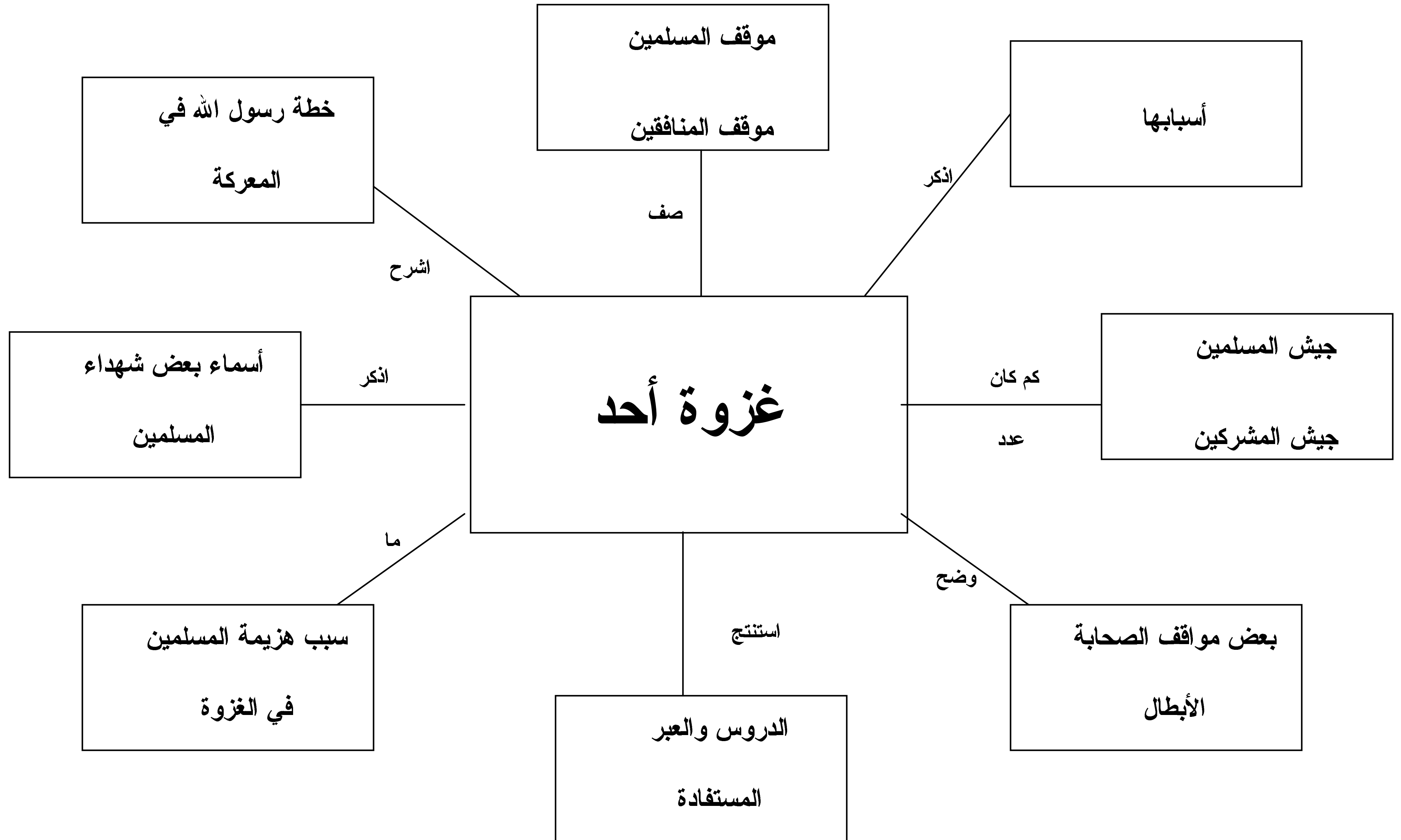
٢. وضح موقف المسلمين والمنافقين قبل المعركة؟

٣. بين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة؟

٤. علل سبب هزيمة المسلمين في هذه الغزوة؟

٥. استنتج ثلاثة من الدروس والعبر المستفادة من غزوة أحد؟

٦. أعط أمثلة على حكمة قيادة النبي صلى الله عليه وسلم في هذه الغزوة؟


غزوة أحد
موقف المسلمين
موقف المنافقين
صف
خطة رسول الله في
المعركة
اشرح
أسبابها
اذكر
أسماء بعض شهداء
المسلمين
اذكر
جيش المسلمين
جيش المشركين
كم كان
عدد
سبب هزيمة المسلمين
في الغزوة
ما
الدروس والعبر
المستفادة
استنتج
بعض مواقف الصحابة
الأبطال
وضح

ملحق (٢)

استراتيجيات التدريس

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

المبحث: التربية الإسلامية	المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي	التاريخ:

الزمن: حصتان	عنوان الدرس: بناء المسجد النبوي

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يصف استقبال أهل المدينة المنورة للرسول صلى الله عليه وسلم.

٢. يعلل سبب حرص كل صحابي على أن يستضيف النبي صلى الله عليه وسلم عنده.

٣. يبين كيفية بناء المسجد النبوي.

٤. يعدد فضائل زيارة المسجد النبوي والصلاة فيه.

٥. يوضح وظائف المسجد في العهد النبوي

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة.
- تسرد المعلمة قصة الهجرة واستقبال الناس لرسول الله صلى الله عليه وسلم وبناء مسجد قباء ثم وقوف الناقة عند أرض الغلامين اليتيمين.
- طرح أسئلة سابرة مثل: ماذا تستنتجي من تلهّف الناس لاستقبال النبي صلى الله عليه وسلم على أطراف المدينة المنورة؟ ما مغزى تزاحم الناس وتنافسهم لاستقبال النبي صلى الله عليه وسلم في بيوتهم؟ ماذا تتوقعين أن يحدث لو أن الرسول صلى الله عليه وسلم نزل عند شخص معين؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- تكمل المعلمة سرد الجزء الثاني من القصة والذي يتعلق بشراء الأرض من الغلامين اليتيمين.
- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: ما مغزى وقوف الناقة عند أرض الغلامين اليتيمين وليس عند بيت أحد من المسلمين؟، ماذا تستنتجين من عدم قبول النبي صلى الله عليه وسلم الأرض كهدية من الغلامين؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو أن النبي صلى الله عليه وسلم قبل الأرض كهدية من الغلامين اليتيمين؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد الجزء الثالث المتعلق ببناء المسجد النبوي ومشاركة النبي صلى الله عليه وسلم في البناء ووصف المسجد.

- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: ما مغزى مشاركة النبي صلى الله عليه وسلم في عملية البناء وعدم اكتفائه بالإشراف والمتابعة؟، ماذا تستنتجين من تخصيص مكان للغرباء وعابري السبيل والفقراء في المسجد النبوي؟، عللي بناء مساكن زوجات النبي صلى الله عليه وسلم بجانب المسجد؟، ما مغزى ترديد الأناشيد خلال البناء؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- مناقشة فضائل المسجد النبوي الشريف والأدلة على ذلك.

- طرح أسئلة مثل: ماذا تستنتجين من اهتمام الأمراء والملوك على مر التاريخ بتحسين المسجد النبوي وتوسعته؟، على ماذا يدل تعلق قلوب المسلمين بالمسجد النبوي الشريف؟

- تقييم تعلم الطالبات من خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. صف استقبال أهل المدينة المنورة للنبي صلى الله عليه وسلم.

٢. ماذا تتوقع أن يحدث إذا اختار النبي صلى الله عليه وسلم أن ينزل لدى أحدهم؟

٣. بيّن كيف تم بناء المسجد النبوي؟

٤. عدّد فضل الصلاة في المسجد النبوي وزيارته؟

٥. بّين وظائف المسجد في العهد النبوي؟

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

المبحث: التربية الإسلامية | المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي | التاريخ:

الزمن: حصة واحدة | عنوان الدرس: المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يوضح المفاهيم الآتية: المؤاخاة، المهاجرون، الأنصار، النصرة والحماية.

٢. يعطي أمثلة على المؤاخاة.

٣. يوضح موقف الأنصار من إخوانهم المهاجرين بعد المؤاخاة.

٤. يعدد الأسس التي قامت عليها المؤاخاة.

٥. يتلو بإتقان الآيات التي تمدح الأنصار.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث السابقة كوصول النبي صلى الله عليه وسلم وبناء مسجد قباء وبناء المسجد النبوي.
- تسرد المعلمة قصة المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار وحاجة الدولة المسلمة لها في هذه المرحلة.
- طرح أسئلة سابرة مثل: عللي سبب شعور المهاجرين بالغربة؟، ما سبب حاجة المهاجرين للمساعدة؟، ماذا تستنتجين من حرص النبي صلى الله عليه وسلم على المؤاخاة بين جميع المسلمين في المدينة المنورة؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- تكمل المعلمة سرد الجزء الثاني من القصة والذي يتعلق بالمؤاخاة بين سعد بن الربيع وعبد الرحمن بن عوف رضي الله عنهما.
- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: ما مغزى عرض سعد على عبد الرحمن مشاطرته ماله؟، ماذا تستنتجين من مغزى امتناع عبد الرحمن عن قبول عرض سعد وإصراره على النهوض بنفسه باحتياجاته؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- مناقشة فضل الأنصار رضي الله عنهم والأدلة على ذلك.

- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: ما مغزى تفضيل النبي صلى الله عليه وسلم للأنصار ودعائه لهم؟، على ماذا يدل عرض الأنصار على إخوانهم المهاجرين تقسيم الأراضي بينهم؟

- تقييم تعلم الطالبات من خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. وضح المفاهيم الآتية: المؤاخاة، المهاجرون، الأنصار، النصرة والحماية؟

٢. أعط أمثلة على المؤاخاة؟

٣. وضح موقف الأنصار من إخوانهم المهاجرين بعد المؤاخاة؟

٤. عدّد الأسس التي قامت عليها المؤاخاة؟

٥. اتل الآيات الكريمة التي تمدح الأنصار؟

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

المبحث: التربية الإسلامية — المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي — التاريخ:

الزمن: حصة واحدة — عنوان الدرس: وثيقة المدينة

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يوضح أهمية الدستور في تأسيس الدولة الإسلامية.

٢. يذكر أسباب كتابة وثيقة المدينة.

٣. يعدّد القيم الأساسية التي اشتملت عليها الوثيقة.

٤. يبين نتائج وثيقة المدينة.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة وصولاً إلى الاستقرار في المدينة المنورة والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار.

- تسرد المعلمة قصة وثيقة المدينة المنورة التي وضعها النبي صلى الله عليه وسلم وسبب وضعه لها، وأهميتها في تأسيس الدولة واستقرارها.

- طرح أسئلة سابرة مثل: ماذا تتوقعين أن يحدث لو أن المدينة المنورة بقيت من غير وثيقة ودستور يحكمها؟، ماذا تستنتجين من وضع النبي صلى الله عليه وسلم لأسس الحياة في المدينة المنورة؟، استنتجي فوائد الوثيقة؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد الجزء الثاني من القصة والذي يتعلق تعداد بنود الوثيقة وعددها (١٢) وتصنيفها فيما ينظم العلاقة بين المسلمين وبعضهم بعضاً، وفيما ينظم العلاقة بين المسلمين واليهود.

- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل تنظيم الرسول صلى الله عليه وسلم للعلاقة بين المسلمين واليهود؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو تجاهل الرسول صلى الله عليه وسلم وجود اليهود في المدينة؟، اكتبي ثلاثة قوانين تنظم العلاقة بينك وبين زميلاتك في الصف؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تقييم تعلم الطالبات من خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. وضح أهمية الدستور في تأسيس الدولة الإسلامية؟

٢. ما أسباب كتابة وثيقة المدينة؟

٣. عدّد القيم الأساسية التي اشتملت عليها الوثيقة؟

٤. بيّن نتائج وثيقة المدينة؟

٥. وضح المفاهيم الآتيـــة: الدســـتور، الوثيقـــة، الدولـــة، التعـــاون علـــى البـــر والتقـــوى؟

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

المبحث: التربية الإسلامية　　　　المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي　　　　التاريخ:

الزمن: ثلاث حصص　　　　عنوان الدرس: غزوة بدر الكبرى

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يذكر سبب غزوة بدر.

٢. يوضح موقف كل من المهاجرين والأنصار من المعركة.

٣. يبين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة.

٤. يعلل سبب الطلب من الأسرى تعليم عشرة من أبناء المسلمين ليفتدوا أنفسهم.

٥. يستنتج نتائج غزوة بدر والدروس والعبر المستفادة منها.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض أحداث السيرة النبوية السابقة كالمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار وكتابة الوثيقة.
- تسرد المعلمة قصة قافلة أبي سفيان وخروج المسلمين لاعتراضها.
- طرح أسئلة سابرة مثل: عللي سبب اعتراض المسلمين للقافلة؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم يترك النبي صلى الله عليه وسلم والياً على المدينة المنورة؟، ماذا تتوقعين ردة فعل المشركين في مكة حين يعرفون بتحرّك المسلمين؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- تكمل المعلمة سرد الجزء الثاني من القصة والذي يتعلق بعلم قريش بتحركات المسلمين وتجهيزهم جيشاً وموقف المهاجرين والأنصار من المعركة.
- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: هل كنت تتوقعين ردة فعل المشركين في مكة حين علموا بتحركات المسلمين؟ ولماذا؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم يوافق الأنصار على المضي في مهاجمة المشركين وتركوا النبي وبعض المهاجرين وحدهم؟، على ماذا يدل موقف الأنصار؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد الجزء الثالث المتعلق ببدء غزوة بدر وتفاصيل الغزوة والشهداء وأسرى المشركين وقتلاهم.

- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل بدء المعارك عند العرب بالمبارزة؟، بماذا تعللين كثرة دعاء النبي صلى الله عليه وسلم على المشركين وإلحاحه في طلب النصر من الله؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو هزم المسلمون في هذه الغزوة؟، ما مغزى فداء النبي صلى الله عليه وسلم الأسرى بتعليم عشرة من أبناء الصحابة؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد أحداث غزوة بدر الكبرى بسرد بعض المواقف البطولية للصحابة رضوان الله عليهم.

- طرح أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل موقف المقداد بن الأسود رضي الله عنه؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو تخاذل الأنصار عن نصرة النبي صلى الله عليه وسلم؟، ماذا تتوقعين أن يحدث للأمة اليوم لو فعل كل مسلم مثلما فعل عمير بن الحمام رضي الله عنه؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد أحداث غزوة بدر الكبرى بسرد بعض المواقف القيادية لرسول الله صلى الله عليه وسلم خلال الغزوة.

- طرح أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل حرص النبي صلى الله عليه وسلم على استشارة أصحابه؟، ما مغزى تشجيع النبي صلى الله عليه وسلم للجيش على القتال وتبشيرهم بالجنة؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم يقم النبي صلى الله عليه وسلم باستشارة الصحابة؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء الأخير من القصة.

- تقييم تعلم الطالبات من خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. اذكر سبب غزوة بدر؟

٢. وضح موقف كل من المهاجرين والأنصار من المعركة؟

٣. بين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة؟

٤. علل سبب الطلب من الأسرى تعليم عشرة من أبناء المسلمين ليفتدوا أنفسهم؟

٥. استنتج ثلاثة من الدروس والعبر المستفادة من غزوة بدر؟

٦. حدّد الأمور التي حرص النبي صلى الله عليه وسلم على القيام بها قبل المعركة وأثناءها وبعدها؟

إعداد دروس وحدة السيرة النبوية باستخدام السرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة

المبحث: التربية الإسلامية		المحور: السيرة النبوية

الصف: السادس الابتدائي		التاريخ:

الزمن: ثلاث حصص		عنوان الدرس: غزوة أحد

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذا الموضوع أن يكون قادراً على أن:

١. يذكر سبب غزوة أحد.

٢. يوضح موقف المسلمين والمنافقين قبل المعركة.

٣. يبين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة.

٤. يعلل سبب هزيمة المسلمين في هذه الغزوة.

٥. يستنتج نتائج غزوة أحد والدروس والعبر المستفادة منها.

طريقة التدريس:

- التمهيد، ويكون بذكر بعض الأحداث التي رافقت الهجرة النبوية من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة، والتذكير بغزوة بدر الكبرى ونتائجها.

- تسرد المعلمة قصة تجهيز قريش جيش لقتال المسلمين، وعلم المسلمين بالخبر، وتجهيز الجيش، وانسحاب المنافقين.

- طرح أسئلة سابرة مثل: ماذا تستنتجين من حرص قريش على قتال المسلمين رغم هزيمتهم في غزوة بدر؟، بماذا تعللين اصطحاب قريش لكبار القادة العسكريين المشهورين كخالد بن الوليد وعكرمة؟، بماذا تعللين استشارة النبي صلى الله عليه وسلم لأصحابه في الخروج للقتال أو البقاء في المدينة؟، على ماذا يدل استجابة الرسول صلى الله عليه وسلم لرأي الأغلبية؟، ما مغزى انسحاب المنافقين من الجيش قبل المعركة؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو انسحب المنافقون خلال المعركة وليس قبلها؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.

- تكمل المعلمة سرد الجزء الثاني من القصة والذي يتعلق ببدء المعركة وسيرها، ثم هزيمة المسلمين بسبب نزول الرماة عن الجبل.

- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل نصر المسلمين في بداية الغزوة؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم ينزل الرماة عن الجبل؟، ما مغزى مسارعة الرماة إلى جمع

الغنائم؟، على ماذا يدل التفاف خالد بن الوليد بجيش المشركين حول جبل الرماة؟، هل كنت تتوقعين هزيمة المسلمين في هذه الغزوة؟ ما العبرة التي تستخلصينها من هزيمة المسلمين في هذه الغزوة؟

- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- تكمل المعلمة سرد الجزء الثالث المتعلق ببطولات بعض الصحابة واستشهاد بعضهم.
- تطرح المعلمة أسئلة سابرة مثل: على ماذا يدل استشهاد حمزة وهو عم النبي صلى الله عليه وسلم؟، لماذا كان استشهاد حمزة نكبة عظيمة على المسلمين؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو ترك مصعب بن عمير الراية وتخلى عنها عندما أصيب؟، ما الأثر الذي يتركه ثبات مصعب في نفوس المشركين؟، ماذا تتوقعين أن يحدث لو لم يسارع طلحة للدفاع عن الرسول صلى الله عليه وسلم؟، على ماذا يدل موقف نسيبة بنت كعب من الدفاع عن الرسول صلى الله عليه وسلم؟، ما الأثر الذي يتركه دفاع المرأة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم في نفوس المشركين؟
- تطلب المعلمة من طالبة أو أكثر أن تسرد الجزء السابق من القصة.
- تقييم تعلم الطالبات من خلال طرح أسئلة التقييم الآتية:

التقييم:

١. اذكر سبب غزوة أحد؟

٢. وضح موقف المسلمين والمنافقين قبل المعركة؟

٣. بين خطة الرسول صلى الله عليه وسلم في المعركة؟

٤. علل سبب هزيمة المسلمين في هذه الغزوة؟

٥. استنتج ثلاثة من الدروس والعبر المستفادة من غزوة أحد؟

٦. أعط أمثلة على حكمة قيادة النبي صلى الله عليه وسلم في هذه الغزوة؟

ملحق (٣)

الاختبار التحصيلي بعد التحكيم

عزيزتي الطالبة:

أقدم لك هذا الاختبار لأغراض الدراسة، حيث يقيس مستوى التحـصيل عنـد الطالبـات، ويتكون هذا الاختبار من (٣٥) فقرة من الأسئلة الموضوعية المتنوعة، أرجو الإجابة عنها جميعـاً بعد أن تقومي بعملية التفكير وتوخي الصدق والأمانة عند الإجابة،،،

شاكراً لكن حسن تعاونكن،،

الباحث:

أحمد عبد العزيز أبو سمك

تعليمات الإجابة عن الاختبار التحصيلي

عزيزتي الطالبة:

اقرئي الملاحظات التالية قبل البدء بالإجابة:

- اكتبي اسمك رباعياً والصف واسم مدرستك والمبحث في الفراغات المبينة في ورقة الإجابةالمرفقة.
- يتكون الاختبار من (٣٥) سؤالاً موضوعياً متنوعاً، والمطلوب منك بعد قراءة كل سؤال بدقة الإجابة عنه في بطاقة الإجابة المرفقة وعدم وضع الإجابة على السؤال مباشرة لأن التصحيح سيكون على البطاقة.
- الوقت المقرر للاختبار هو (٤٥) دقيقة فقط.
- لا تتركي سؤالاً دون الإجابة عنه.
- لا تنزعي بطاقة الإجابة من مكانها مهما كانت الأسباب.
- علامتك على هذا الاختبار هي مجموع إجاباتك الصحيحة، لذلك حاولي أن تجيبي عن جميع الأسئلة.

السؤال الأول: أكملي الفراغات في الجمل التالية بما يناسبها من الكلمات الـــواردة فـــي الجـــدول الآتي:

مكة	المسلم	العدوان	النبوي	المدينة	الله

١. كان بناء المسجد .... أول عمل قام به الرسول صلى الله عليه وسلم عند وصوله المدينة.

٢. المجتمع المسلم يقوم على أساس التعاون على البر والتقوى لا على الإثم و.............. .

٣. اختاري من طالبات صفك أختاً لك في .... تأخذان بأيدي بعضكما للخير.

٤. ترك الرسول صلى الله عليه وسلم عبدالله بن أم مكتوم والياً على .... في غزوة بدر.

٥. .... يستعد للقاء عدوه.

السؤال الثاني: صلي بخط بين العبارة في المجموعة (أ) وما يناسبها في المجموعة (ب)

أ	ب
١. من أبطال غزوة أحد	النصر والحماية
٢. الغزوة هي	تنظيم العلاقة بين أفراد المجتمع
٣. من الأسس التي قامت عليها المؤاخاة	وحشي الحبشي
٤. من أهداف الوثيقة	طلحة بن عبيد الله
٥. قتل حمزة بن عبد المطلب على يد	المعركة التي شارك بها النبي صلى الله عليه وسلم

السؤال الثالث: ضعي إشارة (√) أمام العبارة الصحيحة و إشارة (X) أمام العبارة الخطأ فيما يأتي:

(   ) ١. كانت غزوة بدر في السنة الثانية للبعثة.

(   ) ٢. المجاهد في سبيل الله تعالى رابح سواء عاش أم استشهد.

(   ) ٣. سميت بغزوة بدر لأن القمر كان بدراً يومها.

(   ) ٤. من واجبات المسلم تجاه أخيه المسلم مسايرته حتى ولو كان مخطئاً.

(   ) ٥. كان الرسول صلى الله عليه وسلم أثناء بناء المسجد النبوي يحمل الحجارة ويحفر الأرض.

(   ) ٦. خرج النبي صلى الله عليه وسلم من المدينة في غزوة أحد بألف رجل.

(   ) ٧. أول مسجد أسس في الإسلام مسجد قباء.

(   ) ٨. كان للمسجد النبوي عندما بناه الرسول صلى الله عليه وسلم ثلاثة أبواب.

(   ) ٩. أجر الصلاة في المسجد النبوي تساوي أجر الصلاة في المسجد الحرام.

(   ) ١٠. انسحب المنافقون بنصف الجيش في غزوة أحد.

السؤال الرابع: ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة فيما يأتي:

١. من المساجد التي تشد إليها الرحال:

أ. المسجد الأقصى

ب. مسجد عمر بن خطاب

ج. مسجد الأزهر

٢. بنى الرسول صلى الله عليه وسلم سقف المسجد النبوي من:

أ. الإسمنت

ب. الحديد

ج. الجريد

٣. حدثت غزوة أحد في السنة:

أ. الثانية للهجرة

ب. الثالثة للهجرة

ج. الثالثة للبعثة

٤. كان في مؤخرة المسجد مكان مظلل لايواء الفقراء وعابري السبيل يسمى:

أ. الروضة

ب. الضيافة

ج. الصفّة

٥. كانت المؤاخاة بين:

أ. المهاجرين والأنصار

ب. جميع المسلمين

ج. المهاجرين فيما بينهم

٦. جهزت قريش في غزوة أحد ثلاثة آلاف مقاتل بقيادة:

أ. أبي جهل

ب. أبي سفيان

ج. زيد بن حارثة

٧. قامت المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار على أساس:

أ. الاشتراك في العقيدة الإسلامية الواحدة

ب. الطبقة الاقتصادية

ج. العلاقات القبلية

٨. (أموالنا بيننا قطائع)... قائل هذه العبارة:

أ. الرسول صلى الله عليه وسلم

ب. الأنصار

ج. المهاجرون

٩. الصلاة في المسجد الحرام تعدل:

أ. مئة ألف صلاة

ب. مئة صلاة

ج. ألف صلاة

١٠. من صفات المهاجرين:

أ. عفة النفس

ب. الاعتراف بالفضل

ج. جميع ما ذكر

السؤال الخامس: ضعي دائرة حول الكلمة غير المنتمية من بين الكلمات الآتية:

١. بدر –أحد –السوق –تبوك

٢. المسجد النبوي –المسجد الحرام –المسجد الأقصى –مسجد قباء

٣. المؤاخاة –السخرية –المساندة –المحبة

٤. الوثيقة –الدستور –القانون –المستشفى

٥. مصعب بن عمير –حمزة بن عبد المطلب –أبو جهل –أبو دجانة

انتهت الأسئلة

ملحق (٤)

مفتاح الإجابة الصحيحة للاختبار التحصيلي

السؤال الأول			
	١. النبوي	٢. العدوان	٣. الله
	٤. المدينة	٥. المسلم	

السؤال الثاني	أ	ب
	١. من أبطال غزوة أحد	طلحه بن عبيد الله
	٢. الغزوة هي	المعركة التي شارك بها النبي صلى الله عليه وسلم
	٣. من الأسس التي قامت عليها المؤاخاة	النصر و الحماية
	٤. من أهداف الوثيقة	تنظيم العلاقة بين أفراد المجتمع
	٥. قتل حمزة بن عبدالمطلب على يد	وحشي الحبشي

السؤال الثالث						
	١.		X	٦.	√	
	٢.	√		٧.	√	
	٣.		X	٨.	√	
	٤.		X	٩.		X
	٥.	√		١٠.		X

السؤال الرابع	١.	أ	٦.	ب
	٢.	ج	٧.	أ
	٣.	ب	٨.	ج
	٤.	ج	٩.	أ
	٥.	ب	١٠.	ج

السؤال الخامس	الكلمة غير المنتمية هي: ١. السوق ٢. مسجد قباء ٣. السخرية ٤. المستشفى ٥. أبو جهل

ملحق (٥)

اختبار التفكير التأملي بعد التحكيم

عزيزتي الطالبة:

أقدم لك هذا الاختبار لأغراض الدراسة، حيث يقيس التفكير التأملي عند الطالبات، ويتكون هذا الاختبار من خمس مشكلات، كل مشكلة تحتوي على ستة أسئلة مكررة في كل مشكلة، أرجـــو الإجابة عنها جميعاً بعد أن تقومي بعملية التفكير وتوخي الصدق والأمانة عند الإجابة،،،

شاكراً لكن حسن تعاونكن،،

الباحث:

أحمد عبد العزيز أبو سمك

تعليمات الإجابة عن اختبار التفكير التأملي

عزيزتي الطالبة:

اقرئي الملاحظات التالية قبل البدء بالإجابة:

- اكتبي اسمك رباعياً والصف واسم مدرستك والمبحث في الفراغات المبينــــة فـــي المكـــان المخصص.
- يتكون الاختبار من خمس مشكلات، كل مشكلة تحتوي على ستة أسئلة مكـــررة فـــي كـــل مشكلة
- اقرئي المشكلة بتمعن وافحصيها جيداً قبل الإجابة.
- أجيبي عن كل سؤال بتعبئة الفراغ الذي يلي السؤال مباشرة، أي على ورقة الاختبار نفسها.
- لا تتركي سؤالاً دون الإجابة عنه.

المشكلة الأولى:

نحن مجموعة من طالبات الصف السادس الابتدائي، نعدّ أنفسنا من المغامرات، ففي بداية السنة الدراسية، قامت مديرة المدرسة بوضع اللوائح والأنظمة المدرسية، فقررنا أن نعمل عكس ما نؤمر به، فكان كل قرار يقابله الرفض والعناد، وكنا نأمل في أن ننال استحسان الطالبات الأخريات لشجاعتنا وجرأتنا.

وفي أحد الأيام قمنا بعدة مخالفات للأنظمة المدرسية، مما دفع مديرة المدرسة إلى معاقبتنا بالفصل من المدرسة لمدة أسبوع كامل.

من خلال المشكلة السابقة، أجيبي عن الأسئلة الآتية:

١. ما المشكلة الرئيسة التي تواجهها هؤلاء الطالبات؟

....

٢. ما دور هذه المجموعة في حدوث المشكلة؟

....

....

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

....

....

٤. اقترحي كيف يجب على هذه المجموعة التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

....

....

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع هذه المجموعة، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

....

....

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

....

المشكلة الثانية:

أنا مها، طالبة في الصف السادس الابتدائي، عشت في جوٍّ تسوده المتعة والــدلال، فقد كانت طلباتي كلها مجابة، ولدينا من الخدم ما يغنيني عن فعل أبسط الأمور، مما جعلني أشعر بحب الذات والغرور على سائر زميلاتي.

وفي المدرسة طلبت منا المعلمة إنجاز مشروع من خلال التعاون الجماعي، ولقــد أصرت الطالبات على أن نتعاون جميعاً لإنجاز المشروع، ولكنني كنت أرفض المشاركة مع زميلاتي والتعاون معهن، لأنني اعتدت أن أجد كل شيء جاهزاً، إلى أن جاء وقت تــسليم المشاريع ولم أكن قد أنجزت ما طلب مني، مما أوقعني في ضيقٍ شديدٍ وخوفٍ من نتيجة ما فعلت.

من خلال المشكلة السابقة، أجيبي عن الأسئلة الآتية:

١. ما المشكلة الرئيسة التي تواجهها الطالبة مها؟

....

٢. ما دور مها في حدوث المشكلة؟

....

....

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

....

....

٤. اقترحي كيف يجب على مها التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

....

....

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع مها، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

....

....

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

....

المشكلة الثالثة:

أنا محمود، من سكان منطقة (كلباء) بالشارقة، أدرس في الصف السادس الابتدائي، وقد اعتدت كلما رجعت من المدرسة أن أُشغل وقتي في اللعب بألعاب الكمبيوتر المختلفة حيث أنتقل من لعبة إلى أخرى دون كلل أو ملل، وكلما كان والدي يراني كان يأمرني بالتوقف عن اللعب والاهتمام بدروسي وواجباتي، فكنت أتظاهر أمامه بالدراسة حتى إذا خرج من غرفتي رجعت إلى اللعب مرة أخرى.

وفي نهاية الفصل الدراسي تم توزيع الشهادات المدرسية، ففوجئت بأنني قد رسبت في مادتين وحصلت في المواد الباقية على درجات منخفضة، وأنا الآن خائف من ردة فعل أبي حين يرى نتيجتي.

من خلال المشكلة السابقة، أجيبي عن الأسئلة الآتية:

١. ما المشكلة الرئيسة التي يواجهها محمود؟

....

٢. ما دور محمود في حدوث المشكلة؟

....

....

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

....

....

٤. اقترحي كيف يجب على محمود التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

....

....

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع محمود، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

....

....

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

....

المشكلة الرابعة:

عمر طالب في الصف السادس الابتدائي، كان دائماً يلعب بالكرة مع أولاد الجيران في ساحة أمام بيته، وكان كلما حان وقت الصلاة يذهب والده إلى المسجد، فكان يرى عمر ويطلب منه اللحاق به إلى المسجد لأداء الصلاة، ولكن عمر لم يكن يذهب، وكان والده يحثه على الصلاة في المسجد دائماً لما فيها من الخير والثواب، كما كان يحذره من العقوبة إذا قصّر فيها، ولكن عمر كان يفضل اللعب مع زملائه على الصلاة في المسجد.

وفي أحد الأيام استأذن عمر والده للذهاب في رحلة مدرسية مع زملائه ولكن والده رفض أن يسمح له بالمشاركة عقوبة له على تقصيره في الصلاة في المسجد، مما أصاب عمر بضيق شديد وندم على استهتاره بالصلاة في المسجد.

من خلال المشكلة السابقة، أجيبي عن الأسئلة الآتية:

١. ما المشكلة الرئيسة التي يواجهها عمر؟

....

٢. ما دور عمر في حدوث المشكلة؟

....

....

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

....

....

٤. اقترحي كيف يجب على عمر التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

....

....

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع عمر، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

....

....

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

....

المشكلة الخامسة:

سلمى إحدى طالبات الصف السادس الابتدائي المجتهدات في دروسهن، وكانت المعلمة قد عينتها كقائدة لإحدى المجموعات الخمسة في الصف لإنجاز أحد المشروعات العلمية، وقد قامت سلمى بعمل المجموعة كله وحدها، وكلما كانت تطلب منها زميلاتها أن يشاركنها الرأي في إعداد المشروع وإنجازه كانت ترفض ذلك بحجة أنها تعرف أكثر منهن وليست بحاجة إلى آرائهن، فكانت لا تستشيرهن في شيء أبداً ولا تأخذ باقتراحاتهن.

فلما حان وقت تسليم المشاريع سلمت سلمى المشروع باسم المجموعة، وقد فوجئت سلمى بأن مجموعتها قد حازت على المرتبة الأخيرة من بين المجموعات الخمسة في الصف لوجود نواقص وعيوب في المشروع، مما أوقع سليمى في حرج شديد مع زميلاتها في المجموعة حيث أخذن في لومها وعتابها على استفرادها برأيها وعدم استشارتها لهن خلال العمل في المشروع.

من خلال المشكلة السابقة، أجيبي عن الأسئلة الآتية:

١. ما المشكلة الرئيسة التي تواجهها الطالبة سلمى ؟

....

٢. ما دور سلمى في حدوث المشكلة؟

....

....

٣. ما الأمور التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة؟

....

....

٤. اقترحي كيف يجب على سلمى التصرف لتفادي الوقوع في هذه المشكلة؟

....

....

٥. من خلال منظورك الخاص بالمشكلة التي حدثت مع سلمى، ما السلوك الذي ترغبين في تعديله وما السلوك الذي ترغبين في استبقائه؟

....

....

٦. اقترحي عنواناً مناسباً للمشكلة؟

....

ملحق (٦)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

عنوان الدرس	الوزن النسبي	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	عدد الأسئلة
١. بناء المسجد النبوي	٢٠%	٤	٢	–	١	–	–	٧
٢. المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار	٢٠%	٤	١	١	١	–	–	٧
٣. الوثيقة	١٤%	٣	١	–	١	–	–	٥
٤. غزوة بدر	٢٣%	٥	٢	–	١	–	–	٨
٥. غزوة أحد	٢٣%	٥	١	١	١	–	–	٨
مجموع الأسئلة	١٠٠%	٢١	٧	٢	٥	–	–	٣٥

ملحق (٧)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٥٨	٠,٦٩	١٩	٠,٤٨	٠,٧٨
٢	٠,٥٨	٠,٧٨	٢٠	٠,٥٨	٠,٦٠
٣	٠,٤١	٠,٧٠	٢١	٠,٥٠	٠,٣٣
٤	٠,٦٠	٠,٣٣	٢٢	٠,٦٠	٠,٧٨
٥	٠,٤٤	٠,٥٩	٢٣	٠,٤١	٠,٤٤
٦	٠,٥٩	٠,٧٨	٢٤	٠,٥٠	٠,٥٨
٧	٠,٤٩	٠,٦٣	٢٥	٠,٦٠	٠,٥٤
٨	٠,٤١	٠,٣٨	٢٦	٠,٤٤	٠,٦٣
٩	٠,٤٨	٠,٦٥	٢٧	٠,٥٤	٠,٣٣
١٠	٠,٥٠	٠,٣٥	٢٨	٠,٥٨	٠,٣٩
١١	٠,٥٠	٠,٦٦	٢٩	٠,٦٠	٠,٥٠
١٢	٠,٥٣	٠,٧٤	٣٠	٠,٤٨	٠,٧٨
١٣	٠,٥٤	٠,٤٣	٣١	٠,٥٤	٠,٦٦
١٤	٠,٤٢	٠,٦٨	٣٢	٠,٦٠	٠,٥٠
١٥	٠,٤٣	٠,٧٥	٣٣	٠,٤٢	٠,٧٧
١٦	٠,٥٥	٠,٧٧	٣٤	٠,٤٨	٠,٥٧
١٧	٠,٥٧	٠,٥٥	٣٥	٠,٤٢	٠,٦٦
١٨	٠,٤١	٠,٥٠	-	-	-

ملحق (٨)

أسماء السادة المحكمين الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة

الرقم	اسم المحكّم	التخصص	الوظيفة ومكان العمل
١.	أ. إبراهيم محمد المعازي	ماجستير مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	معلم–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
٢.	د. أحمد سليمان الرقب	دكتوراه علوم القرآن وتفسيره	جامعة العلوم التطبيقية
٣.	د. أحمد محمد بن دانية	دكتوراه علم النفس التربوي	جامعة الملك فهد للبترول والمعادن–السعودية
٤.	د. أيمن صبحي خاطر	دكتوراه مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	مشرف تربوي–مديرية عمّان الرابعة
٥.	د. برهان نمر بلعاوي	دكتوراه مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	جامعة الطائف–السعودية
٦.	د. حمادة مصطفى القضاة	دكتوراه الفقه وأصوله	جامعة مؤتة
٧.	د. عبد الله فالح الدبوبي	دكتوراه علم نفس تربوي	رئيس قسم التربية وعلم النفس–جامعة العلوم التطبيقية
٨.	أ. عبد المجيد هلال الزنيقة	بكالوريوس تربية إسلامية	مشرف تربوي–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
٩.	د. فراس مصطفى القضاة	دكتوراه مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	جامعة البلقاء التطبيقية

١٠.	أ. كلثم مصبح الخاطري	بكالوريوس تربية إسلامية	معلمة–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
١١.	أ. محمد إبراهيم صالح	بكالوريوس تربية إسلامية	معلم–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
١٢.	أ. محمد سليم البيك	ماجستير لغة عربية	مشرف تربوي–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
١٣.	د. محمد عطية جاد الله	دكتوراه مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة عجمان–الإمارات
١٤.	أ. نمر احمد مرشد	ماجستير مناهج وطرق تدريس علوم	مشرف تربوي–وزارة التربية والتعليم–الإمارات
١٥.	د. الوليد صديق خالد	دكتوراة دراسات إسلامية	مشرف تربوي–وزارة التربية والتعليم–الإمارات

ملحق رقم (٩)

الكتب الرسمية الصادرة من الجهات الرسمية للسماح للباحث بتطبيق الدراسة



جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies
كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الاستاذ الدكتور حنيف حسن المحترم
وزيـر التـربية والتعـليم
ابو ظبي : الامارات العربية المتحده

الرقم : 1/7/835
التاريخ: 2009/05/10

معالي الاستاذ الدكتور الحسن

تحية طيبة وبعد،،،

إستكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه يقوم الطالب احمد عبد العزيز ابو سمك ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (مناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية) بدراسة حول " أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالاسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الاساسية في دولة الامارات العربية المتحدة " وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالب بتطبيق اختبار وبرنامج على طلبة المرحلة الاساسية في منطقة الشارقة التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولتكم ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور .

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام.

الرئيس
سعيد التل



الديـــوان

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥١٦١٢٤ (٦ ٩٦٢) - فاكس : ٥٥١٦١٠٣ (٦ ٩٦٢) - ص.ب : (٢٢٣٤) رمز بريدي : (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN - TEL: (962 6) 5516124 - FAX: (962 6) 5516103 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)